



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

JACIERE DA CONCEIÇÃO ANDRADE

**FATORES EMOCIONAIS QUE CONTRIBUEM PARA A EVASÃO ESCOLAR NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

João Pessoa

2018

JACIERE DA CONCEIÇÃO ANDRADE

**FATORES EMOCIONAIS QUE CONTRIBUEM PARA A EVASÃO ESCOLAR NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como parte dos requisitos necessários a obtenção do título de Licenciatura Plena do Curso de Pedagogia, pelo Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba / UFPB.

Orientadora: Profa. Dra. Taísa Caldas Dantas

João Pessoa
2018

Catálogo na publicação
Seção de Catálogo e Classificação

A553f Andrade, Jaciere da Conceicao.

Fatores Emocionais que contribuem para a Evasão Escolar
na Educação de Jovens e Adultos / Jaciere da Conceicao
Andrade. - João Pessoa, 2018.

59 f.

Orientação: Taísa Caldas Dantas.

Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Evasão escolar. Modalidade de ensino. Educação emo.

I. Dantas, Taísa Caldas. II. Título.

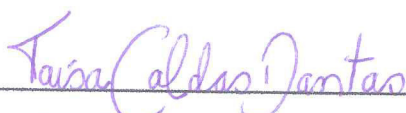
UFPB/BC

JACIERE DA CONCEIÇÃO ANDRADE

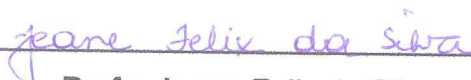
**FATORES EMOCIONAIS QUE CONTRIBUEM PARA A EVASÃO ESCOLAR NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de curso aprovado em: 05 / 11 / 2018

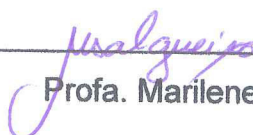
Banca examinadora



Profa. Dra. Taisa Caldas Dantas - Orientadora



Profa. Jeane Felix da Silva



Profa. Marilene Salgueiro

Dedico este trabalho à minha família, em especial a minha Mãe que desempenhou durante muitos anos o exercício de professor e com dedicação e coerência, deixou sua “marca”, contribuindo fortemente na mudança de vida em muitas pessoas.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por não ter me deixado fraquejar durante o curso e sempre me conceder coragem e força de vontade para prosseguir;

À minha mãe, que sempre me serviu de exemplo de dedicação e coerência. É através das convicções que ela me transmitiu que eu sigo acreditando nas transformações das pessoas. Assim como Paulo Freire, acredito que a educação não muda o mundo, mas transforma as pessoas e as pessoas transformam o mundo;

À toda minha família, em especial ao meu marido pela compreensão e pelo companheirismo ao longo de todos esses anos juntos e principalmente dos últimos meses em que precisei demandar meu tempo na confecção deste trabalho;

Aos meus amigos e colegas de turma do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da UFPB, que foram essenciais nos momentos de dificuldades e;

À todo corpo docente do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da UFPB, em especial à minha orientadora professora Dra. Taísa Caldas Dantas, por ter me acolhido de braços abertos e me auxiliado de todas as formas possíveis na elaboração desse trabalho.

À todos, o meu muito obrigada!

“A melhor maneira que a gente tem de fazer possível amanhã alguma coisa que não é possível de ser feita hoje é fazendo hoje aquilo que pode ser feito. Mas se eu não fizer hoje aquilo que pode ser feito e tentar fazer aquilo que hoje não pode ser feito, dificilmente eu faço amanhã aquilo que hoje não pude fazer.”

Paulo Freire

RESUMO

A educação de jovens e adultos - EJA é uma modalidade educacional destinada exclusivamente para pessoas que não tiveram acesso ou que não conseguiram concluir o ensino fundamental e médio na idade regular. Atualmente a Educação de jovens e adultos é ofertada pelas Secretarias de Educação do Estado ou do Município para jovens a partir dos 15 anos de idade, tratando-se de um mecanismo de grande importância para a inclusão de jovens e adultos mais qualificados no mercado de trabalho, bem como para diminuição dos níveis de analfabetismo e baixa escolaridade no país. Entretanto, existem vários desafios que ainda precisam ser superados para a efetivação da EJA, dentre os quais é possível destacar a evasão escolar. O presente estudo teve como objetivo geral conhecer alguns fatores emocionais que contribuem com o processo de evasão escolar na EJA. De maneira específica, buscou-se contextualizar o perfil dos estudantes que buscam pela EJA no município de João Pessoa - PB, identificar os motivos que levam os estudantes a optarem pela inclusão na modalidade de ensino, descrever os motivos que os levam a abandonar seus estudos, e correlacionar essa perspectiva com a temática da educação emocional. Para tanto, foi realizada uma pesquisa com 5 alunos evadidos desta modalidade, ofertada por uma escola pública do município de João Pessoa – PB. Tratou-se de uma pesquisa descritiva, exploratória e de abordagem qualitativa. Os dados foram coletados entre os meses de setembro e outubro de 2018 através de uma entrevista semiestruturada, correlacionando às respostas obtidas com a literatura pesquisada. Os resultados evidenciaram que a evasão escolar na EJA é característico e predominante, não somente em contextos que envolvem fatores econômicos ou sociais, mas estão fortemente associados ao emocional do sujeito. De acordo com os entrevistados, os principais motivos que os levaram ao abandono foram o cansaço devido ao trabalho diurno, a necessidade de cuidar dos filhos, a falta de condições econômicas para continuar frequentando as aulas e as más condições na estrutura das escolas e na qualidade do ensino. Também foi possível observar que os principais fatores emocionais mencionados foram: a baixa autoestima, o sentimento de frustração, falta de perspectiva em relação aos estudos, sentimento de impotência e falta de equilíbrio emocional diante das dificuldades encontradas ao longo do percurso.

Palavras – Chave: Evasão escolar. Modalidade de ensino. Educação emocional.

ABSTRACT

Youth and adult education - EJA is an educational modality intended exclusively for people who have not had access or who have not been able to complete primary and secondary education at the regular age. Currently the Education of young people and adults is offered by the Secretariats of Education of the State or of the Municipality for young people from the 15 years of age, being a mechanism of great importance for the inclusion of more qualified young people and adults in the labor market , as well as to reduce levels of illiteracy and low levels of schooling in the country. However, there are several challenges that still need to be overcome in order to implement the EJA, among which it is possible to highlight school dropouts. The present study had as general objective to know some emotional factors that contribute to the school dropout process in the EJA. Specifically, we sought to contextualize the profile of students seeking the EJA in the city of João Pessoa - PB, to identify the reasons that lead students to opt for inclusion in the teaching modality, to describe the reasons that lead them to abandon their studies , and to correlate this perspective with the theme of emotional education. For that, a research was carried out with 5 students evaded of this modality, offered by a public school of the municipality of João Pessoa - PB. It was a descriptive, exploratory and qualitative approach. Data were collected between September and October of 2018 through a semistructured interview, correlating the responses obtained with the researched literature. The results showed that school dropout in EJA is characteristic and predominant, not only in contexts that involve economic or social factors, but are strongly associated with the emotional state of the subject. According to the interviewees, the main reasons that led them to abandonment were fatigue due to daytime work, the need to take care of their children, the lack of economic conditions to continue attending classes and poor conditions in school structure and quality of teaching. It was also possible to observe that the main emotional factors mentioned were: low self-esteem, frustration, lack of perspective regarding studies, feeling of impotence and lack of emotional balance in the face of difficulties encountered along the way.

Keywords: School evasion. Teaching modality. Emotional education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	09
2	REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA	13
2.2	DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	17
2.3	EDUCAÇÃO EMOCIONAL	21
2.3.1	O papel da escola no âmbito emocional do aluno	25
3	METODOLOGIA	29
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	29
3.2	SUJEITOS DA PESQUISA	30
3.3	CAMPO DE PESQUISA	33
3.4	INSTRUMENTO DE COLETA DOS DADOS	33
3.5	ANÁLISE DOS DADOS	34
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	35
4.1	O ACESSO À EDUCAÇÃO NA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA	35
4.2	A OPÇÃO PELA EJA E OS MOTIVOS PARA A EVASÃO	39
4.3	FATORES EMOCIONAIS ENVOLVIDOS NA EVASÃO DA EJA E O DESEJO DE RETOMAR OS ESTUDOS	44
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
	REFERÊNCIAS	51
	APÊNDICES	56

1 INTRODUÇÃO

Desde a pré-história, quando o homem passou a viver em sociedade, a transmissão de conhecimentos entre os povos foi de suma importância para o seu desenvolvimento. Atrelada ao processo de evolução humana, o fenômeno da alfabetização vem consolidando a sua importância nesse cenário, principalmente no que diz respeito à melhoria da qualidade de vida das pessoas. Hoje em dia, o acesso à educação é um direito de todo cidadão, independente de sua idade ou condição social. Entretanto, segundo Furtado (2009), algumas situações podem interferir na vida do ser humano, causando um retardo em relação à época ou idade educacional.

Quando surge alguma barreira ou empecilho para que o indivíduo permaneça no ambiente escolar, o abandono geralmente é uma consequência. Atualmente a alfabetização e a aquisição de conhecimentos são ferramentas essenciais quando se tem uma expectativa de mudança de estado pessoal e social. Dentro desse contexto surge a Educação de Jovens e Adultos – EJA, uma modalidade de educação voltada para a aceleração de aprendizagem dessa população, oferecida pelo governo federal, estadual e municipal (BRAGA; FERNANDES, 2015).

De acordo com Carvalho (2014, p. 1), a educação de jovens e adultos é modalidade educacional “destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade adequada”. É uma modalidade ofertada pelas Secretarias de Educação do Estado ou do Município para jovens a partir dos 15 anos de idade e que possui atualmente duas alternativas: a presencial e à distância (somente em ocasiões específicas).

A educação de jovens e adultos - EJA é uma das ferramentas mais eficazes de transformação e inclusão social. Segundo Feijó (2014, p. 16), os educadores que se comprometem com a EJA “têm que buscar mecanismos que contribuam com a formação de sujeitos capazes de mudar a sua realidade e do mundo que os cerca”.

Refletindo sobre a EJA no Brasil percebe-se que muitos avanços foram possíveis, principalmente em relação à legislação que rege essa modalidade educacional, bem como outras que, direta ou indiretamente, atendem jovens e adultos em situação de exclusão, sobretudo aquela promulgada após a Constituição de 1988, como o Plano Nacional de Educação (PNE).

Por outro lado, segundo Bastos (2010), apesar dos avanços, a EJA ainda apresenta um grande desafio - tanto para as políticas públicas, quanto para as escolas

e os professores – e a evasão escolar tem sido um problema recorrente na perspectiva desta modalidade. Ocorre que o aluno da EJA, geralmente, possui condições socioeconômicas baixas, e os sujeitos que se encontram na condição de alunos/as também são responsáveis por toda ou grande parte das despesas familiares, o que fazem muitos desistirem por não conseguirem conciliar o trabalho, os filhos, os problemas familiares e a escola.

O que deveria ser um instrumento de ascensão pessoal e social do alunado acaba se tornando uma empreitada de dificuldades e desafios a vencer. Nota-se que não basta apenas atrair essa população para a sala de aula, mas promover alternativas para que os/as alunos/as “iniciem ou continuem a sua trajetória acadêmica interrompida precocemente, e que lhe sejam dadas condições para permanecer nela” (SILVA; ARRUDA, 2012, p. 115). Isso é necessário para que o aprendizado ocorra de forma plena, e o/a aluno/a possa encontrar possibilidades que a escola proporciona para não se afastar ou desistir, ficando excluído do processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, é pertinente questionar: Quais os aspectos emocionais que influenciam/interferem para que os alunos da EJA desistam do processo de alfabetização e aprendizagem no ambiente escolar?

Visando responder ao questionamento suscitado, o presente estudo teve como objetivo geral conhecer os fatores emocionais que contribuem com o processo de evasão escolar na EJA. De maneira específica, buscou-se contextualizar o perfil dos estudantes que buscam pela modalidade da EJA em João Pessoa - PB, identificar os motivos que levam os estudantes a optarem pela inclusão na modalidade, descrever os motivos que os levam a abandonar seus estudos, e correlacionar essa perspectiva com a temática da educação emocional.

O interesse pela temática partiu da experiência da pesquisadora no período de estágio na área de aprofundamento em Educação de Jovens e Adultos, do curso de pedagogia da UFPB, em que surgiu a curiosidade de conhecer alguns dos fatores emocionais que impedem alguns estudantes de continuarem seus estudos. A escolha dos sujeitos para fazerem a pesquisa, também partiu da pesquisadora juntamente com o apoio do professor, o qual foi mediador por um determinado tempo desses ex-alunos, numa escola municipal na cidade de João Pessoa – PB.

Dessa forma, a pesquisa foi realizada com cinco alunos/as evadidos da EJA, que por algum motivo se afastaram e/ou não concluíram o ciclo, no qual se

matricularam. Tratou-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, na qual foi utilizada uma entrevista semiestruturada, contendo perguntas abertas e direcionadas sobre os fatores persistentes no cotidiano, bem como, a relação com a escola, os professores e a família.

O trabalho foi dividido em três momentos. Inicialmente foi construído um referencial teórico, abordando a temática da modalidade de educação de jovens e adultos – EJA, seu conceitos, princípios e finalidades, bem como a temática da educação emocional e o papel da escola nesse âmbito. No segundo momento foi definida a metodologia empregada na construção do estudo, caracterizando a pesquisa, o campo de estudo e os sujeitos participantes. Por fim, os resultados obtidos foram apresentados e contextualizados de acordo com a literatura pertinente.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A educação é um bem indispensável para a formação e desenvolvimento de qualquer indivíduo, não apenas no que diz respeito à sua inserção no mercado de trabalho e na atividade econômica, mas para efetivação dos seus direitos perante a sociedade. O acesso à educação no Brasil era algo exclusivo das classes privilegiadas e isso fez com que ao longo da história um número reduzido de pessoas tivesse acesso ao conhecimento escolarizado, em termos de acesso a escola, o acesso de pessoas excluídas diminuiu consideravelmente. De acordo com Freire e Carneiro (2016), uma das formas encontradas pelo governo para tentar igualar as oportunidades educacionais foi à criação da modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Segundo com Feijó (2014), a definição de Educação de Jovens e Adultos nos moldes conhecidos atualmente foi concebida inicialmente pela Constituição Federal de 1988, que estabelece em seu art. 208, que a educação é um direito de todos independente de idade. Do outro lado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, em seu art. 37, em nova redação dada pela lei nº. 13.632 de 06 de março de 2018 estabelece que: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 2018).

A EJA surge com a finalidade de atender aquelas pessoas que não tiveram a oportunidade ou não conseguiram frequentar a escola na idade considerada regular. Entretanto, para a consolidação da modalidade ainda existem muitos desafios. De acordo com Freire e Carneiro (2016), o caminho para aqueles que desejam retomar o papel de aluno e transformar-se em um cidadão, é bastante árduo e exige destas pessoas determinação e força de vontade.

Ressalta-se que a Educação de Jovens e Adultos passou por diversas fases desde o seu surgimento até os dias atuais com o reconhecimento da legislação nacional, mas que na realidade não existe apenas uma história da EJA. Ao contrário, essa modalidade de ensino passou por vários acontecimentos que marcaram, positiva ou negativamente, o seu trajeto até os dias atuais evidenciando quais seriam os principais desafios que ainda poderiam surgir nesse longo caminho.

2.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

A história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil teve início ainda no período colonial e, desde então, vem se modificando com as variações de tempo e acompanhando as transformações socioculturais, políticas e econômicas da sociedade em cada período histórico do país. No período colonial, a educação voltada aos adultos estava muito mais relacionada à formação religiosa e o objetivo era ensinar as pessoas a lerem e escreverem para que pudessem aprender a religião cristã (MELO E SILVA, 2017). A educação de adultos servia como instrumento de doutrinação religiosa, inicialmente para a catequização dos índios e depois para fazer com que os trabalhadores seguissem as exigências do Estado.

De acordo com Feijó (2014), com a expulsão dos jesuítas, a educação “convencional” no Brasil ficou desordenada e somente começou a ser reorganizada no período imperial, com a instituição de algumas reformas educacionais que perduraram por anos. Mas foi somente no período republicano, com as mudanças econômicas da revolução de 1930, que se estabeleceu um sistema de educação pública através do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Mais tarde, o Plano Nacional de Educação foi inserido na Constituição Federal de 1934, com o intuito atrelado ao Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Contudo ou evidentemente, foi retomada nos anos posteriores ao regime do Estado Novo. Se faz presente, enfaticamente, na Constituição Cidadã de 1988. O artigo 214 da atual Constituição da República Federativa do Brasil define as diretrizes que devem orientar os Planos Nacionais de Educação.

Melo e Silva (2017, p. 35), explicam que:

[...] Com o fim da ditadura de Vargas, em 1945, houve o começo do fortalecimento de princípios democráticos no país. No mesmo ano, aconteceu a criação da UNESCO, que serviu como alavanca para a educação de adultos analfabetos. Em 1947, o governo lançou a 1ª Campanha de Educação de Adultos, que, embora não tenha tido êxito, propiciou a desconstrução de preconceitos em relação a esse tipo de educação a partir de debates que foram feitos acerca do tema.

A partir do final da década de 1950 e início da década de 1960 teve início no Brasil uma mobilização social em razão das reformas de base, que foi crucial para as iniciativas do Estado em relação à Educação voltada ao público adulto. Esse movimento de consolidação da pedagogia voltada para alfabetização de adultos teve como referência o filósofo e educador Paulo Freire. O analfabetismo passou a ser

visto sobre outra perspectiva, de modo que se antes, era apontado como causa da pobreza e marginalização, passou a ser interpretado como consequência da estrutura social não igualitária (ALMEIDA; COSTA; BARBOSA, 2015).

De acordo com Freire e Carneiro (2016, p. 4):

Ao final da década de 1950, o educador pernambucano Paulo Freire iniciou a sistematização de seu método de ensino para a alfabetização de adultos. Suas primeiras experiências de aplicação do método se iniciaram na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, em 1962, tendo a participação de 300 trabalhadores que foram alfabetizados em 45 dias. O método freireano estimulava a compreensão do registro escrito a partir do conhecimento do aluno e da conscientização da população sobre a realidade brasileira de maneira dialógica. Considerava que a educação, para ser transformadora.

Paulo Freire passou a ser conhecido em todo o país e suas ideias se expandiram, até que, em 1963 o Governo Federal deixou a cargo do educador a responsabilidade de desenvolver um Programa Nacional de Alfabetização de Adultos. Entretanto, com o golpe militar de 1964, as ideias de Freire passaram a ser vistas como uma ameaça por ir de encontro com o novo modelo de governo e pela força que os movimentos de alfabetização davam ao desenvolvimento das culturas populares. “Ao contrário dos avanços que ocorreram nos anos anteriores, o governo passou a desconsiderar os ideais de Paulo Freire e passou a desenvolver uma política de alfabetização de jovens e adultos em sentido mais estrito” (FEIJÓ 2014, p. 8).

O Governo passou a ser responsável pela alfabetização e, em 1967, criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização – Mobral, que se caracterizava como um órgão autônomo em relação ao Ministério da Educação e contava com recursos próprios. No ano de 1969 o MOBRAL lançou uma campanha nacional de alfabetização de adultos, sob a responsabilidade dos municípios, mas com a área pedagógica e de produção centralizada de materiais didáticos (FREIRE; CARNEIRO, 2016)

A metodologia e os materiais didáticos utilizados pelo Mobral lembravam em muitos aspectos os procedimentos aplicados em outras experiências de alfabetização, inclusive no modelo de Paulo Freire, mas com ausência do sentido crítico da educação. O Governo se preocupava em alfabetizar os jovens e adultos, mas também cuidava para que não viessem a se opor aos ideais militares.

De acordo com Furtado (2009), com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei nº. 5.692 de 1971), foi implantado no Brasil o ensino supletivo, onde um dos capítulos dizia respeito ao desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos – EJA. Com a abertura política do Brasil e volta do regime democrático, na década de 1980,

o Estado aumentou seu dever em relação à educação de jovens e adultos, inclusive com previsão constitucional, em seu art. 208, que assegura a oferta gratuita de educação a todas as pessoas que não tiveram acesso a ela na idade considerada própria.

No início da década de 1990 o Governo tirou a responsabilidade da União sobre as atividades da EJA, descentralizando essa responsabilidade para os Estados e Municípios, o que propiciou diversas parcerias entre os municípios, universidades, ONGs – Organizações não Governamentais e movimentos sociais. De acordo com Almeida e Corso (2015), com a responsabilidade da EJA passada aos municípios ocorreu o resgate do compromisso dos movimentos sociais com a influência da pedagogia de Paulo Freire.

Segundo Almeida, Costa e Barbosa (2015, p. 17):

“Com a responsabilidade da EJA passada para os municípios, ocorreram algumas experiências que resgataram o compromisso dos movimentos sociais, sob uma forte influência da pedagogia de Paulo Freire. Nesse período, houve grande empenho da sociedade civil em prol da EJA, com a criação de fóruns de educação, visando garantir a educação de qualidade como um direito, a inclusão de todos no contexto educacional, flexibilidade em relação às possibilidades dos alunos, formação do professorado, avaliações e aprendizado adequados e baseados nas vivências dos alunos”.

A partir do ano de 1996, com a nova LDB, que reconheceu a EJA como um direito, mas não se voltou à problemática do analfabetismo, e da Emenda Constitucional que criou o Fundo de Valorização do Ensino Fundamental – FUNDEF, que também não contemplou a EJA, ocorreu a limitação da possibilidade de universalização da modalidade, tendo em vista que os principais investimentos se voltaram ao ensino de crianças e adolescentes (MELO SILVA, 2017).

Por outro lado, em âmbito internacional ocorria o reconhecimento da importância da educação de jovens e adultos, e a UNESCO buscou mobilizar os países para investir nessa modalidade educacional, inclusive com a realização da V Conferência Internacional de Adultos – CONFINTEA. A preparação para a conferência fez com que surgissem iniciativas como a criação da Comissão Nacional de EJA e a ocorrência de encontros nacionais de EJA. No ano de 1999, ocorreu no Brasil o 1º Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos – ENEJA, além da organização de fóruns estaduais de EJA (ALMEIDA; COSTA; BARBOSA 2015).

Segundo Bastos (2010), durante o período de Governo de Fernando Henrique Cardoso, entre 1994 e 2002, o envolvimento do Ministério da Educação com a

Educação de Jovens e Adultos foi irrisório, com a responsabilidade ficando a cargo da iniciativa privada, através do Programa de Alfabetização Solidária.

O governo do ex-presidente Lula foi a primeira administração pública realmente comprometida com as ações voltadas ao desenvolvimento de programas de EJA, a partir da criação da antiga Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, atualmente conhecida por SECADI – Secretaria De Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - que trouxe para o MEC a responsabilidade de atender a EJA, tirando-lhe o caráter meramente assistencial até então atribuído à modalidade.

Mais recentemente, também foram estabelecidas as Diretrizes para a Educação de Jovens e Adultos, a partir do Parecer CNE 11/2000 e a criação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB que, ao contrário do FUNDEF, contemplou a modalidade de EJA.

Além disso, no governo Lula também foram criados programas como o Brasil Alfabetizado e o Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, bem como o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM com objetivo de “oferecer aos jovens e adultos uma formação inicial continuada e educação técnica profissional, declarando o direito de todos a uma educação digna e de qualidade” (ALMEIDA; CORSO, 2015, p. 1293).

Os mesmos autores explicam ainda que, no governo Lula:

“[...] passou-se a mencionar a alfabetização de jovens e adultos como área de interesse prioritário, incorporaram-se as matrículas ao financiamento do FUNDEB e desenvolveram-se várias iniciativas distribuídas em diferentes Ministérios. [...] Entre estas se destacam: Brasil Alfabetizado, Saberes da Terra, PROEJA, Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos, ENCEJA, PRONERA, PROEP, PNQ (MTE), Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da área de Enfermagem - PROFABE (Ministério da Saúde), Programa de Assistência e Cooperação das Forças Armadas à Sociedade Civil/Soldado Cidadão, etc”. (ALMEIDA; CORSO, 2015, p. 1293).

A modalidade da EJA esteve presente no Plano Nacional de Educação – PNE de 2001 a 2010, no PNE de 2011 a 2020. No novo PNE aprovado em 2014, a EJA é tratada diretamente nas metas 3, 8, 9 e 10, que tratam das iniciativas e projetos que devem ser desenvolvidos pelo governo para garantir a escolarização a todos que não tiveram acesso na idade adequada. De acordo com Machado e Alves (2015, p. 6) “é

preciso considerar que essas metas se articulam e dependem de outras, chamadas de estruturantes, que tratam da qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades”, como no caso da gestão democrática, prevista na meta 19 e do financiamento previsto na meta 20.

A partir dessa breve contextualização histórica, percebe-se que a EJA passou por períodos de avanços e períodos de retrocesso, estando muitas vezes restrita apenas as formalidades legais. Nesse sentido, ainda existem vários desafios que devem ser superados, como o investimento na formação docente, a falta de continuidade nos estudos e a evasão escolar, além do ensino visando apenas a quantidade, sem se preocupar com a qualidade da aprendizagem, nem com o estado emocional dos alunos/as das EJA.

2.2 DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A alfabetização e educação de jovens e adultos é um desafio para os docentes e para os alunos/as, tendo em vista os problemas enfrentados por esse público para dar continuidade aos seus estudos nessa modalidade. De acordo com Porcaro (2011), os grandes desafios da EJA atualmente dizem respeito à evasão escolar, a infantilização do processo educacional, a baixa autoestima dos educandos, a precariedade ou falta de material didático específico, a rigidez institucional, além de problemas relacionados ao lado pessoal e profissional do educando, como filhos, tarefas domésticas, cansaço, etc.

O primeiro desafio para a educação de jovens e adultos que merece destaque diz respeito à baixa frequência dos alunos/as nas aulas. Ocorre que nas salas de aulas há diferentes tipos de alunos/as e cada um possui vivências diferenciadas. Há alunos/as que trabalham o dia inteiro e que frequentam a escola no período da noite, donas de casa que cuidam dos afazeres domésticos durante todo o dia, jovens em cumprimento de medida socioeducativa e, até mesmo, idosos, “cada um com seus mundos, seus porquês e seus por quês” (LEAL; ALBUQUERQUE, 2007, p. 19).

A pesquisa realizada por Carvalho (2014), em uma escola pública do município de Fortaleza e que buscou conhecer as principais dificuldades enfrentadas pelos docentes que lecionavam na modalidade EJA na instituição, evidenciou a problemática da baixa frequência dos alunos da EJA nas aulas. Os docentes entrevistados afirmaram que na maior parte dos casos, o aluno deixa de comparecer

uma ou duas vezes por semana às aulas em face do cansaço decorrente de um dia de trabalho. Além disso, também ocorre de o/a aluno/a ir para a aula, mas não apresentar um bom rendimento, consequência direta das jornadas exaustivas de trabalho durante o dia.

Di Pierro (2010, p. 35), explica essa dificuldade:

[...] os jovens e adultos analfabetos ou com baixa escolaridade não acorrem com maior frequência às escolas públicas porque a busca cotidiana dos meios de subsistência absorve todo seu tempo e energia; seus arranjos de vida são de precários e instáveis e não se coadunam com a frequência contínua e metódica à escola; a organização da educação escolar é demasiadamente rígida para ser compatibilizada com os modos de vida dos jovens e adultos das camadas populares; os conteúdos veiculados são pouco relevantes e significativos para tornar a frequência escolar atrativa e motivadora para pessoas cuja vida cotidiana já está preenchida por compromissos imperiosos e múltiplas exigências sociais.

Outra dificuldade relacionada à EJA diz respeito aos alunos que chegam a séries avançadas, principalmente no segundo ciclo da modalidade, apresentando dificuldades com leitura, escrita e operações básicas de matemática. O problema se agrava pela heterogeneidade dos alunos em sala de aula, tendo em vista que enquanto alguns já conseguem discutir determinados assuntos no seu nível de ensino e já dominam a leitura e a escrita em níveis consideráveis, outros sabem muito pouco e precisam de atenção especial que, muitas vezes, o professor não pode promover (SALES COSTA, 2016).

Carvalho (2014, P. 6) também cita a questão dos jovens que frequentam a escola na modalidade EJA “não por vontade própria, mas sim para não ficarem detidos, por terem cometido algum tipo de delito, já que essa é uma das imposições da justiça, visando reinserir o jovem na sociedade”. Geralmente estes jovens se negam a participar das atividades em grupos ou apenas frequentam a escola não demonstrando nenhum interesse em aprender. O desinteresse desses indivíduos acaba prejudicando o aprendizado de todos os discentes que realmente buscam na modalidade uma forma de aprendizado.

De acordo com Porcaro (2011, p. 42):

Outra situação desafiadora apontada pelo educador é a presença de alunos com liberdade assistida, que vão para a escola porque o juiz determinou, são obrigados a frequentá-la: não querem estudar e muito menos numa sala onde veem pessoas mais velhas do que eles, ou da mesma faixa etária, mas que não estão na mesma condição. O educador explica que é difícil trazer esse aluno para o grupo, já que ele está ali para cumprir uma ordem e não pela vontade de aprender. A educação prisional e a educação de educandos com

liberdade assistida são, hoje, uma realidade significativa dentro da EJA, se constituindo um campo diferenciado de atuação, que exige uma postura igualmente diferenciada do educador.

Também é possível citar outros desafios como a falta de material didático específico, quando os professores são obrigados a usarem um material desenvolvido para crianças; uma matriz curricular que não atende as demandas específica da EJA; a falta de apoio e incentivo por parte das Secretarias de Educação, além da falta de recursos destinados exclusivamente a essa modalidade educacional visando o financiamento da merenda escolar, transporte e bolsas de estudo (LEAL; ALBUQUERQUE, 2007).

Destaca-se, ainda, a ausência de um espaço para a discussão de uma proposta pedagógica voltada exclusivamente para esse público, que tem determinadas particularidades e necessita de um tratamento diferenciado em relação á educação regular. Isso é consequência da ausência de coordenadores pedagógicos com formação especializada na área de EJA, preparados para discutir as possíveis dúvidas dos docentes e do alunado, as dificuldades e ao mesmo tempo auxiliar pedagogicamente na EJA.

Nas palavras de Franco (2010, p. 138):

“[...] o coordenador pedagógico se evidencia como fundamental na organização, no desenvolvimento e na avaliação do projeto da EJA e na mediação junto aos docentes dos impasses e dilemas que vivenciam na sala de aula, em processos de formação continuada em serviço, por meio de reuniões pedagógicas que visem a seu desenvolvimento pessoal e/ou profissional, entre outros espaços e tempos disponíveis na unidade escolar, para que consigam atuar de forma condizente com os sonhos, ansiedades e necessidades dos jovens e adultos”.

Segundo Lucindo (2013, P. 216), a estrutura das escolas é outro desafio encontrado pelos professores e alunos/as da EJA. Para a autora “é necessário buscar meios que estimulem a aprendizagem dos alunos/as, inclusive em relação aos limites estruturais das escolas, como a ausência de salas suficientes, a ausência de funcionários nos turnos da noite e a estrutura desenvolvida exclusivamente para o público infantil”

Deve-se citar ainda que a realidade de vida dos jovens e adultos que frequentam a modalidade da EJA encontra-se desconhecida pelos educadores, que não levam em consideração as vivências, as experiências, problemas pessoais e

tampouco aspectos emocionais dos alunos/as envolvidos no processo de ensino – aprendizagem.

Portanto, faz-se importante que o professor conheça a realidade do seu aluno não somente na sala de aula, mas, sua experiência de vida, seus conhecimentos dentro e fora da escola e de acordo com essa realidade deve levá-los a liberdade, ou seja, à autonomia como fala Freire (2006, p. 121): “autonomia enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser, não ocorre em data marcada, é neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrado em experiências respeitadas da liberdade”.

Todos esses fatores além de dificultarem o desenvolvimento da prática pedagógica na EJA, muitas vezes, impossibilitam o aluno de dar continuidade aos seus estudos, ocasionando o fenômeno da evasão escolar. De acordo com Leal e Albuquerque (2007), a evasão escolar ocorre quando o aluno deixa de frequentar as aulas por qualquer um dos motivos elencados, como a falta de estrutura adequada da escola ou a infantilização do material didático, por exemplo. Trata-se de um fenômeno que historicamente faz parte dos debates e análises sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, conforme destacado adiante.

Por fim, cabe ainda citar os aspectos emocionais do aluno como desafio para a EJA. De acordo com Carneira (2012), a instabilidade emocional, problemas familiares, baixa autoestima, sentimento de fracasso, falta de força de vontade e stress, dentre outros problemas de cunho emocional, são fatores emocionais preponderantes para o aprendizado do Aluno do EJA e conseqüentemente para a sua permanência no programa. Na realidade a aprendizagem é um processo profundamente emocional, guiado por diferentes emoções, que incluem medo e esperança, curiosidade e ansiedade.

É preciso entender que existe uma relação dialógica entre os fatores emocionais e o processo de aprendizagem do aluno. As dificuldades comportamentais e emocionais que surgem principalmente na vida adulta, influenciam problemas acadêmicos que afetam os sentimentos e o comportamento dos alunos. Essas dificuldades podem se manifestar tanto de forma internalizada como ansiedade e sentimentos de inferioridade, quanto de maneira externalizada, por meio de comportamentos como a vontade de deixar tudo pra trás e no caso do aluno da EJA, abandonar os estudos novamente (RÊGO; ROCHA, 2009).

Assim, sendo, o estudo das emoções um fato preponderante para a compreensão das relações educacionais entre o aluno e a escola no ambiente da EJA, é necessário integrar a esse contexto algumas reflexões sobre como o processo de aprendizagem poderá ser trabalhado utilizando metodologias que viabilizem a sua inserção no processo emocional do aluno, buscando além da fixação do conhecimento, a sua permanência na modalidade de ensino. É o que se chama de educação emocional.

2.3 EDUCAÇÃO EMOCIONAL

De acordo com Alzina (2011), a palavra emoção é originada do latim *movere*. Acrescentando o prefixo, tem o significado de mover para fora, externar algo que está em si. Nesse sentido, apesar de muitas correntes teóricas divergirem sobre alguns aspectos, há um acordo no que se refere ao conceito de emoção como um estado complexo do organismo, caracterizado por uma perturbação ou excitação, que pode ser interna ou externa, mas que gera uma resposta. Por isso, a motivação e a emoção estão relacionadas.

As emoções podem ser concebidas, inicialmente, como fenômenos cerebrais amplamente diferenciados do pensamento e que possuem suas próprias bases neuroquímicas e fisiológicas. Pode-se afirmar que a emoção em si corresponde a uma série de respostas químicas e neurais com padrão específico e que ocorrem quando o cérebro detecta um estímulo. “Através desse estímulo é que se desencadeia o processo emocional que gera respostas automáticas, como um grito, uma risada ou o choro”, por exemplo, (RABELO, 2016, p. 6).

Nas palavras de Possebon (2015, p. 90):

As emoções são reações que temos mediante informações que recebemos, sendo que essas informações surgem a partir das relações que estabelecemos com o entorno. A intensidade das emoções está na dependência da avaliação realizada sobre a informação recebida que se dá, necessária e diretamente relacionada com nossos conhecimentos prévios, crenças, objetivos pessoais, percepção do ambiente, entre outros.

Após trazer algumas definições sobre emoção, cabe agora ampliar a sua importância no meio sócio educacional. De acordo com Rabelo (2016) a escola é um meio onde são produzidas situações de vários tipos, principalmente as que envolvem o mundo emocional. Nesse cenário, os alunos/as devem demonstrar suas

competências emocionais para conseguirem aprender os conteúdos e desenvolver novas habilidades. Essa competência emocional implica não só no desenvolvimento de habilidades relativos as próprias emoções e as dos outros, mas em um processo de transformação e compreensão.

Para Casassus (2009), um currículo escolar que contemple a educação emocional, em qualquer tipo de instituição educacional e em diferentes níveis, estabelece uma função preventiva de situações de conflito e favorece a resolução de problemas que envolvam o bem estar e o interesse dos alunos/as. Por isso é imprescindível um currículo que envolva conteúdos emocionais com objetivos, atividades pedagógicas e critérios de avaliação.

A educação emocional é um campo em constante transformação, haja vista que cada indivíduo produz diversas emoções ao longo da vida e que se desorganizam e se reorganizam num processo praticamente inevitável, ao qual todas as pessoas estão expostas. Essa alternância de emoções leva às mudanças de humor e à necessidade de desenvolver a capacidade de autocontrole emocional que influi em todos os aspectos básicos da vida (CASASSUS, 2009).

“Não se trata apenas de evitarmos sentimentos desagradáveis, para que fiquemos satisfeitos, mas antes, de não permitir que sentimentos tempestuosos nos arrebatem, atrapalhando nosso bem estar” (GOLEMAN, 2003, p. 73).

Para conseguir esse equilíbrio é necessário o autoconhecimento proporcionado pela educação emocional, que consiste na compreensão no campo individual das emoções, na percepção de fatores motivacionais dessas emoções e na análise de como surgiram. Ou seja, “trata-se de uma nova perspectiva educacional que tem como foco conhecer o mundo das emoções visando proporcionar o bem estar e a qualidade de vida das pessoas” (SILVA, 2012, p. 7).

A educação emocional é uma resposta às necessidades sociais que não são suficientemente atendidas no currículo acadêmico comum. Dentro das competências emocionais estão a consciência e regulação emocional, autonomia emocional, competências e habilidades sociais e bem estar. Ressalta-se que o desenvolvimento de competências emocionais requer uma prática continuada e, por isso, a educação emocional deve estar presente em todo ciclo de vida do indivíduo, desde a educação infantil, passando pelo primário e secundário, ensino superior, pós-graduações e até mesmo na educação de jovens e adultos – EJA (CARDEIRA, 2012).

Nas palavras de Alzina (2011, p. 13):

As emoções negativas são inevitáveis. Por isso é importante aprender a regulá-las de forma adequada. Por outro lado, devem-se buscar as emoções positivas. E ainda assim, às vezes não é possível encontrá-las. Dessa forma, talvez seja melhor aprender a construí-las. A partir da educação emocional se propõe uma ênfase especial nas emoções positivas, que são a base do bem estar subjetivo. [...] Pode-se afirmar que o bem estar é a finalidade da educação emocional. Ressalte-se que a construção do bem estar inclui a regulação das emoções negativas e potenciação das emoções positivas (Tradução nossa).

Dessa forma, a educação emocional surge como uma proposta para quebrar a rigidez e a falta de preocupação com a afetividade no espaço escolar, fazendo com que tanto as emoções como as questões afetivas e sentimentais passem a fazer parte do currículo e das atividades cotidianas da escola. Esses aspectos são vistos como essenciais para o desenvolvimento integral de todos os indivíduos, notadamente daqueles que são vítimas de exclusão social por que não puderam estudar na idade regular, como é o caso dos alunos/as da EJA.

No caso da EJA, por meio do processo de autoconhecimento e aquisição de competências emocionais, a educação emocional propicia aos alunos/as a consciência e o protagonismo de sua própria existência, trazendo empoderamento e inclusão. Entende-se então que é relevante a inclusão da educação emocional no currículo da EJA, trazendo contribuições não apenas para os próprios alunos/as, enquanto protagonistas dessa modalidade, mas também a todos os que fazem parte da comunidade escolar.

De acordo com Wedderhoff (2007), a pessoa emocionalmente educada é capaz de lidar com vários tipos de situações e com vários tipos de emoções, desenvolvendo seu poder pessoal e criando maior qualidade de vida. Para o autor, a educação emocional é capaz de ampliar os relacionamentos, criando possibilidades de aproximação entre as pessoas. Além disso, viabiliza o trabalho coletivo e facilita o sentido de comunidade.

Dessa forma, a inteligência emocional foi dividida em quatro aspectos descritos por Goleman (2003), quais sejam: a autoconsciência, que diz respeito à compreensão do indivíduo sobre suas próprias emoções, motivações, limites e valores; a autogestão, ou seja, a capacidade do indivíduo em gerenciar suas emoções; a consciência social, relativa a capacidade do indivíduo em perceber o que se passa com o outro e ainda a administração de relacionamentos, que diz respeito a

capacidade do indivíduo de conseguir lidar com emoções alheias, a partir da consciência de suas próprias emoções.

Para Alzina (2016), as pessoas que possuem educação emocional possuem maior capacidade de liderar e organizar redes de pessoas; alta capacidade de mediação para encontrar soluções ou fechar acordos e talentos diplomáticos, evitando conflitos e disputas; domínio das técnicas de bom relacionamento, que facilitam a convivência com outras pessoas, família e colegas de trabalho e capacidade de análise crítica e social a partir das preocupações das pessoas.

Por isso, a educação emocional é um processo de aprendizagem contínua ao longo de toda a vida do indivíduo e pode ser encarada como uma forma de prevenção, haja vista que previne ou minimiza a vulnerabilidade emocional em diversos contextos. Todos estão sujeitos aos pensamentos e comportamentos agressivos, o que pode levar com que ocorra dependência química, depressão, automutilações, ansiedade, stress, dentre outros fatores. A educação emocional promove o desenvolvimento integral da pessoa, individual e socialmente, baseada na aquisição e manutenção de competências sociais que precisam ser apreendidas e desenvolvidas (ALZINA, 2011).

Nesse sentido, os principais objetivos da educação emocional são contribuir para que o aluno conheça melhor as suas emoções; identificar as emoções das outras pessoas; desenvolver a habilidade de controlar suas emoções; prevenir os efeitos prejudiciais das emoções tidas como negativas; desenvolver a habilidade de gerar emoções positivas; desenvolver maior competência emocional; desenvolver a habilidade de automotivação e adotar uma atividade positiva em sua vida (ALZINA, 2011).

Consequentemente, os efeitos da educação emocional se convertem em resultados como: aumento das habilidades sociais; diminuição de pensamentos autodestrutivos; melhora da autoestima; diminuição dos índices de violência e agressões; menor número de conflitos em sala de aula; melhoras no rendimento acadêmico; não consumo de drogas e álcool; melhor adaptação escolar; diminuição dos níveis de tristeza e aumento da sensação de bem estar, além de diminuição dos níveis de stress e ansiedade, dentre outros (ALZINA, 2016).

Dessa forma, a educação emocional se coloca como imprescindível na atualidade, sobretudo no contexto da EJA, onde o aluno vive um meio repleto de incertezas, com ausência de investimentos na modalidade, professores muitas vezes despreparados e material inadequado. A educação emocional acaba sendo esquecida

nesse contexto, quando na verdade deveria servir como ferramenta para melhorar a qualidade do currículo e diminuir os índices de evasão.

2.3.1 O papel da escola no âmbito emocional

De acordo com Alzina (2011), a finalidade da educação é desenvolver integralmente a personalidade do aluno. Esse desenvolvimento se divide em pelo menos dois grandes aspectos, quais sejam o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento emocional. O primeiro tem recebido uma ênfase maior em detrimento do segundo, que se encontra praticamente esquecido na prática educativa, notadamente na escola pública. A educação emocional propõe uma ênfase especial neste aspecto com o objetivo de lhe dar a importância que merece.

Entretanto, enquanto o modelo de aprendizagem oferecido pela escola proporciona atividades inerentes ao desenvolvimento cognitivo, a maior parte do pensamento exigido fora do ambiente escolar requer do indivíduo capacidades relacionadas à gestão de situações adversas entre as pessoas, o que requer cada vez mais das escolas “um currículo voltado ao desenvolvimento das múltiplas inteligências, em especial as interpessoais, que são a base para o desenvolvimento da competência emocional do indivíduo” (SILVA, 2012, p. 7).

Nesse sentido, vários países como França, Estados Unidos e até mesmo o Brasil, em menor escala, já praticam a educação emocional. Em alguns casos, a educação emocional já possui status de disciplina do currículo comum, em outros, é utilizada em programas de solução de conflitos ou desenvolvimento de competências sociais, notadamente com foco na educação de crianças e adolescentes.

Para Rêgo e Rocha (2009), a educação emocional em sala de aula pode contribuir para diminuir a violência e os sentimentos de solidão, tristeza, depressão das pessoas, o que é um problema corrente nos dias atuais. A educação emocional é a peça chave para diminuir as emoções consideradas negativas, além de servir como ferramenta para superar possíveis traumas, como a morte de um parente ou o fim de um relacionamento duradouro. Os autores ainda explicam que:

A alfabetização emocional no contexto escolar constitui-se em um novo caminho para inserir as emoções e a vida social nos currículos formais. As lições emocionais podem fundir-se naturalmente com leitura e escrita, saúde, ciência, estudos sociais e também com outras disciplinas padrão. Algumas lições são dadas até como parte da aula de matemática, despertando aptidões básicas de estudo, como forma de afastar distrações, motivar-se

para estudar e controlar impulsos, para acompanhar o ensino (RÊGO; ROCHA, 2009, p. 144).

Entretanto, convém ressaltar que a escola concebida nos moldes atuais não se configura como eficiente. Na realidade, a proposta educacional atual promoveu certo distanciamento nas relações sociais, centrando os objetivos da escola essencialmente na formação acadêmica. A escola perdeu a sua essência “educadora”, afastando-se da sua identidade sociocultural (WEDDERHOFF, 2007). Ou seja, a escola passou a focar apenas no desenvolvimento cognitivo do aluno, sem se preocupar com as demais questões relacionadas ao seu desenvolvimento psicológico e social.

Cardeira (2012) acredita que a educação com objetivos exclusivamente cognitivos vem se mostrando insatisfatória, porque mesmo com os avanços sociais e tecnológicos, as novas gerações têm mostrado falta de competência emocional e social. A evasão escolar, que ocorre em todos os níveis de ensino, por exemplo, é uma clara demonstração de que os paradigmas educacionais vigentes, sozinhos, não conseguem elevar a sociedade a um patamar aceitável em relação aos níveis de educação, por isso a necessidade de uma reflexão mais profunda sobre eles.

Para Silva (2012), não se pode falar em educação emocional apenas no contexto didático-pedagógico, limitando o discurso em torno da natureza e do funcionamento da inteligência humana, responsabilizando a escola por eventuais fracassos. Trata-se de um processo bem mais abrangente, onde a escola tende a se transformar numa espécie de laboratório interativo, onde o aluno, independente de sua idade, além de tomar plena consciência do seu “eu”, será capaz de compreender melhor o que acontece ao seu redor e construir suas relações sociais.

Assim, é possível afirmar que a inserção do campo da educação emocional nas escolas, quer seja no ensino infantil, médio ou mesmo na EJA, implica um contexto ampliado para todos os sujeitos envolvidos no processo educacional, desde alunos, docentes, coordenadores e gestores públicos. Em suma, essa tarefa exige mudanças essenciais para um melhor desempenho, ou seja, que o educador não se limite a sua missão tradicional de apenas transmitir os conteúdos; que as escolas consigam adequar o currículo, de acordo com cada modalidade, o ensino das emoções e que não somente os indivíduos diretamente envolvidos nesse processo, mas, as famílias se envolvam com o processo educacional (RÊGO; ROCHA, 2009).

De acordo com Silva (2012, p. 10):

A educação emocional propõe para a escola o papel de espaço educacional multiplicador de pessoas que pensam, de seres que tenham qualidade de vida e saibam gerenciar estes pensamentos, que reflitam antes de reagir, que sejam capazes de colocarem-se no lugar dos outros, enfim, de pessoas que valorizem a vida e que compreendam, expressem e avaliem suas emoções, identificando-as e controlando-as a fim de solucionarem problemas e conflitos surgidos nas mais variadas situações cotidianas de suas vidas, seja no ambiente familiar, escolar, comunidade e no trabalho.

Essa atenção relacionada às emoções dos indivíduos torna-se uma ferramenta preventiva para os indicadores do mal estar da modernidade independente de classe social, onde é possível afirmar que “pode-se ensinar competência emocional onde ela se faz mais urgente” (GOLEMAN, 2003, p 285). Assim é plenamente possível e necessária a inserção da educação emocional no currículo das escolas, abrangendo o universo de qualquer ser humano, sem objeção de nenhuma classe social. Contudo, a escola pública é um dos principais espaços em que os alunos se tornam vítimas da desigualdade social, acarretando impactos negativos na sua relação com a sociedade.

Por meio da educação emocional, o sujeito desenvolve a aptidão para identificar as suas emoções e as dos outros, podendo ter como efeito a minimização do negativismo e valorização do que é positivo em si e nos outros.

Todos os alunos, principalmente os jovens e adultos na modalidade EJA chegam à escola com carências emocionais e sociais, o que se mostra um grande desafio, principalmente para o professor, ou seja, ensinar as regras básicas que regem as emoções do ser humano, mas acima de tudo dele mesmo, que necessita de um preparo emocional para que consiga gerenciar suas próprias emoções. Somente assim o professor também será capaz de desenvolver e despertar no aluno a educação emocional (WEDDERHOFF, 2007).

De acordo com Carneira (2012, p. 7):

A escola, em particular, deve apostar na formação de competências sociais e emocionais, pois é um dos locais (se não o local) onde as crianças e os jovens passam a maior parte do seu tempo, constituindo um dos maiores agentes de socialização. O professor de educação emocional deve ter o perfil adequado para tal e frequentar formação nesse sentido, tem de sentir-se bem consigo e ser desinibido para falar acerca de sentimentos. No entanto, vários são os que apesar da relutância manifestada inicialmente se deixam envolver pelas formações da literacia emocional.

Nesse sentido, o educador deve ter a sensibilidade necessária para transpor as barreiras do seu próprio conhecimento e práticas em sala de aula. Isso pressupõe que o professor não é mero transmissor de conhecimentos, mas acima de tudo, que

tem capacidade de incentivar seus alunos a se desenvolverem em sua perspectiva individual, de modo que estejam conscientes e responsáveis sobre suas capacidades de ser, sentir, pensar e agir. A partir do momento que o professor for capaz de reconhecer as emoções de seus alunos estará criando um canal extremamente fértil e acessível para uma perfeita integração (WEDDERHOFF, 2007).

3 METODOLOGIA

De acordo com Andrade (2010, p. 36) a pesquisa científica é uma aplicação prática de um “conjunto de procedimentos objetivos que são utilizados pelo pesquisador para produzir um novo conhecimento ou verificar determinadas informações”. Ela se desenvolve por meio de etapas que incluem desde a escolha do tema, o planejamento da investigação, o desenvolvimento do método escolhido, coleta e tabulação dos dados, análise dos resultados, elaboração das conclusões até a divulgação dos resultados obtidos.

Ressalte-se que vários pensadores do passado, como Platão, Copérnico e Galileu tentaram desenvolver um mecanismo universal que pudesse ser aplicado a todos os ramos do conhecimento. “Hoje em dia, entretanto, os pesquisadores e cientistas preferem considerar a diversidade de métodos, que devem levar em consideração o tipo de objeto que será investigado e a classe de proposições que será discutida” (PRODANOV; FREITAS, p. 24).

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa de campo tendo em vista se tratar de uma análise das experiências de evasão escolar de estudantes da modalidade de educação de jovens e adultos. De acordo com Andrade (2010), a pesquisa de campo tem como finalidade absorver fatos e fenômenos da forma como ocorrem na realidade, além de coletar dados referentes aos elementos observados para depois analisa-los e interpreta-los, com base em uma fundamentação teórica sólida, compreendendo e explicando o problema levantado inicialmente na pesquisa. Ou seja, a pesquisa de campo é um tipo de pesquisa que propõe uma integração dos dados obtidos na pesquisa bibliográfica com os dados obtidos em campo.

Em relação à tipologia, a pesquisa social pode levar em consideração três delineamentos distintos: o delineamento descritivo, exploratório ou explicativo. A pesquisa descritiva tem como meta a descrição das características de determinada população ou fenômeno estabelecendo relações entre as variáveis. Já a pesquisa exploratória ocorre quando existe pouco conhecimento acerca do tema pesquisado (GIL, 2008).

De acordo com Gil (2008, p. 27):

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. Procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados não são costumeiramente aplicados nestas pesquisas.

Diante do exposto, pode-se afirmar em relação à tipologia desta pesquisa que se enquadra em um primeiro momento como descritiva, haja vista que foi necessário esclarecer determinadas questões com base em um tema já abordado. Em um segundo momento, também teve um viés de pesquisa exploratória, levando em consideração que ainda não existem muitos estudos que abordam essa perspectiva, sendo mais complexo formular afirmações e demonstrar que as hipóteses suscitadas são possíveis ou não.

Na realidade, existem muitas pesquisas interessadas em estabelecer a importância da modalidade de EJA para os índices de educação e ainda na perspectiva social, como modalidade de inserção do aluno no contexto da alfabetização. Entretanto, nota-se que o número de pesquisas que busca compreender os motivos que levam o aluno da EJA a abandonar o curso ou ainda os fatores envolvidos nesse processo ainda são muito incipientes. É exatamente o contexto dos fatores emocionais que leva um estudante a abandonar os estudos que se torna pouco explorado nas pesquisas.

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

De acordo com Andrade (2010) os sujeitos de uma pesquisa são aquelas pessoas, fatos ou fenômenos que fornecerão os dados e informações necessárias para que o pesquisador consiga desenvolver sua pesquisa e chegar às suas próprias conclusões. Constituem a população da pesquisa e geralmente são da escolha do próprio pesquisador. Entretanto, essa escolha não deverá ser aleatória, devendo-se ainda fixar critérios para cálculo da amostra, tendo em vista que uma amostra grande poderá dificultar a obtenção dos resultados.

No caso desta pesquisa, os sujeitos participantes foram cinco ex-alunos, que foram selecionados a partir de uma lista de alunos desistentes, que não mais frequentavam as aulas, bem como, não conseguiram concluir o ciclo. O contato

aconteceu de forma voluntária por parte do professor que forneceu números de telefone dos alunos.

A escolha levou em consideração o número de alunos que evadiram das aulas na modalidade e a disponibilidade dessas pessoas em atender a pesquisadora. Também existiu a preocupação de entrevistar tanto homens quanto mulheres, por acreditar que as diferenças de gênero podem ensejar motivos diferentes para a evasão escolar na EJA.

Com intuito de preservar a identidade dos entrevistados, os nomes reais foram substituídos pelos nomes fictícios: José, Maria, Ana, Patrícia e Rafaela, cujas descrições se encontram no quadro 1:

Quadro 1: Caracterização dos perfis dos entrevistados.

Nome fictício	José	Maria	Ana	Patrícia	Rafaela
Idade	62	50	47	42	18
Gênero	Masculino	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino
Profissão atual	Cabelereiro	Serviços gerais	Desempregada	Serviços gerais	Desempregada
Estado Civil	Casado	Solteira	Solteira	Casada	Casada
Filhos?	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Quantos	4	3	3	2	1

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

De acordo com as informações contidas no quadro 1, percebe-se que dentre os entrevistados há quatro mulheres e apenas um homem. A média de idade dos entrevistados é de 43,8 anos. Em relação ao trabalho, dois dos entrevistados trabalham como auxiliar de serviços gerais, um trabalha como cabeleireiro e outros dois estão desempregados. A maioria dos participantes é casada ou convive em união estável e possui em média mais de dois filhos.

José é um senhor de 62 anos de idade natural do Estado do Tocantins, mas que reside em João Pessoa há cerca de sete anos. Atualmente é casado, pai de quatro filhos e trabalha como barbeiro em horários alternados, dependendo do movimento diário de clientes. Afirmou ainda que sua esposa trabalha como professora, mas que apesar disso ele não sabe ler e apenas entende um pouco de

matemática básica, o que é necessário para desenvolver sua profissão. Frequentou a EJA por dois meses no ano de 2017 e um dia pretende retomar o curso, inclusive com o incentivo do único de seus filhos com quem tem convívio diário.

Maria tem 50 anos de idade, é solteira, tem três filhos adultos e trabalha como auxiliar de serviços gerais. Durante a entrevista afirmou que chegou a cursar até a 8ª série do ensino fundamental, que atualmente corresponde ao 9º ano, mas que aos 16 anos de idade precisou abandonar os estudos por que engravidou. Aos 20 anos de idade cursou pela primeira vez a modalidade de educação para jovens e adultos, mas nunca conseguiu concluir, por causa da rotina com trabalho e filhos. Apesar disso, afirmou saber ler e escrever bem e que pretende retomar os estudos em algum momento de sua vida.

Ana tem 47 anos de idade, é solteira, mãe de três filhos e trabalha como auxiliar de serviços gerais. Afirmou ter estudado até a 5ª série do ensino fundamental, que hoje corresponde ao 6º ano, mas abandonou os estudos por volta dos 16 anos, para cuidar dos filhos e afazeres domésticos. Depois, não pôde retomar os estudos por que cuidava dos filhos em tempo integral. Frequentou a EJA por dois anos, mas não conseguiu concluir o curso. Pretende retomar os estudos, mas primeiro quer conseguir um trabalho.

Patrícia tem 42 anos, é solteira, mãe de dois filhos e atualmente está desempregada. Durante a entrevista afirmou que não chegou a frequentar a escola na infância, por que residia em um sítio no interior da Paraíba e a escola ficava muito distante de sua casa. Não sabe ler e nem escrever e afirmou que isso lhe trouxe dificuldades diárias como não conseguir um emprego melhor ou ajudar seus filhos nas atividades escolares. Frequentou a EJA por sete meses no ano de 2018 e decidiu abandonar o curso por causa do cansaço da rotina de trabalho, mas pretende retomar os estudos em 2019.

Rafaela tem 18 anos de idade, é casada, mãe de um filho e atualmente se encontra desempregada. Durante a entrevista afirmou que nãoa sabe ler ou escrever e que abandonou os estudos aos 13 anos de idade por que engravidou. Afirmou ainda que chegou a frequentar as aulas na EJA por aproximadamente quatro meses no ano de 2018, mas que precisou se afastar por ciúmes do seu companheiro e pela necessidade de cuidar do seu filho ainda pequeno. Afirmo querer retomar os estudos, aprender a ler e escrever e poder ter um futuro melhor.

3.3 CAMPO DE PESQUISA

Os participantes da pesquisa são ex-alunos da modalidade EJA oferecida por uma escola pública do município de João Pessoa – PB. Localizada no bairro dos Bancários, a instituição de ensino oferece o Ensino Fundamental I e II do 1º ao 9º ano, nos turnos da manhã e tarde, sendo classificada pela Secretaria de Educação com escola do tipo A. Também oferece Ensino Fundamental I e II na modalidade de EJA no turno da noite, obedecendo a perspectiva inclusiva. Na modalidade EJA a escola possui quatro turmas, sendo duas do ciclo I e duas do ciclo dois, cada uma com a média de 40 alunos matriculados.

A pesquisadora desenvolveu seu estágio obrigatório do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da UFPB nas turmas de EJA nessa mesma escola, o que lhe permitiu ter contato diário com a realidade dos alunos, compreender melhor o processo da EJA e vivenciar situações de evasão escolar, que lhe despertou interesse na temática.

3.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Para realizar a coleta dos dados juntos aos participantes, foi utilizado como instrumento de coleta de dados uma entrevista semiestruturada, conforme apêndice A. De acordo com Andrade (2010), a entrevista semiestruturada tem como principal característica a presença de alguns questionamentos básicos apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Este tipo de entrevista favorece não apenas a descrição de determinados fenômenos sociais, como também sua explicação e compreensão na totalidade, além de manter a presença atuante do pesquisador no processo de coleta dessas informações.

Nesse sentido, para ouvir um aluno que abandonou os estudos e compreender os seus reais motivos e perspectivas, o pesquisador deve desenvolver uma estratégia de troca, de interação, construindo um ambiente que envolva não apenas perguntas e respostas, mas permitindo que os participantes atribuam significados às suas respostas de forma independente, pessoal e livre.

3.5 ANÁLISE DOS DADOS

De acordo com Teixeira e colaboradores (2008), a fase de análise dos dados diz respeito ao momento de reflexão crítica da pesquisa investigativa, mostrando-se um caminho árduo e de grande responsabilidade. Somente a partir dessa análise é possível transformar a realidade inicial e alcançar os objetivos preestabelecidos. Nesse sentido, analisar os discursos transformando-os em um texto escrito é um caminho que deve reconhecer um processo transpassado por sentimentos e emoções ou por um processo de construção ou desconstrução que a torna uma experiência inquietante.

A análise dos dados colhidos através das entrevistas com os participantes foi realizada na perspectiva qualitativa, contextualizando as respostas dos participantes com a opinião de alguns autores pesquisados. Esse percurso compreendeu um processo criativo de organização dos dados de modo que o esquema analítico ganhasse lógica utilizando-se de quatro processos cognitivos simples: Compreender, sintetizar, teorizar e contextualizar (TEIXEIRA et al. 2008). Ou seja, após o registro das informações, buscou-se compreender o que o participante quis expressar, sintetizar as informações colhidas, teorizá-las e contextualizá-las em consonância com a perspectiva de alguns teóricos.

Os resultados obtidos a partir das falas dos entrevistados foram divididos em três categorias temáticas: 1. Acesso à educação na infância ou adolescência, motivos de abandono dos estudos e tempo em que ficou sem frequentar as aulas; 2. Motivos que levaram à retomar os estudos na EJA, por quanto tempo permaneceu no curso e motivos que levaram a evasão da modalidade; 3. Fatores emocionais envolvidos na evasão escolar da EJA e o desejo de retomar os estudos.

Na primeira categoria buscou-se contextualizar as condições de acesso a educação dos participantes, verificando se frequentaram ou não a escola durante a sua infância e adolescência e conhecendo os motivos que os levaram a não frequentar ou abandonar a escola precocemente. A segunda categoria buscou analisar os motivos que levaram os participantes à retomarem os estudos na modalidade da EJA, por quanto tempo frequentaram às aulas e os motivos que os levaram novamente a evadir-se. Na terceira categoria foram apresentados os fatores emocionais apontados pelos participantes como responsáveis pela evasão da EJA, contextualizando esses fatores com a literatura pertinente.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A evasão escolar na EJA é intrínseca a um contexto que envolve fatores econômicos e sociais levando-se em consideração a falta de condições financeiras do/a aluno/a e a necessidade de trabalhar durante o dia, por exemplo. Também existem dificuldades políticas como a falta de estrutura pedagógica adequada, o não acesso ou acesso precário ao livro didático e a infantilização do ensino (CARVALHO, 2014). Mas pouco se discute sobre o contexto emocional do estudante envolvido na EJA, seus problemas familiares, baixa autoestima, acúmulo de stress, sentimentos de impotência e frustração, dentre outros.

Para compreender essa realidade, é preciso conhecer o perfil dos estudantes que frequentam a EJA e responder algumas questões sobre como chegaram até o curso e o porquê decidiram abandonar os estudos mais uma vez, bem como suas frustrações, sentimentos e perspectivas em relação à retomada aos estudos.

4.1 ACESSO À EDUCAÇÃO NA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA

Nesta categoria, tratou-se da primeira parte da entrevista realizada com os participantes, que envolveu questionamentos sobre o seu acesso à educação no período da infância e adolescência, os motivos pelos quais não frequentou a escola ou que os fizeram abandonar os estudos, além do tempo de permanência no ensino regular, nos casos em que o entrevistado frequentou a escola.

Todos os participantes da pesquisa afirmaram que durante a infância moravam com seus pais e familiares. Nos cinco casos, a situação econômica foi descrita como difícil, principalmente nos casos de João e de Maria, que informaram terem crescido em áreas rurais, com pouco acesso a infraestrutura básica, inclusive à educação. Maria inclusive não sabe ler e nem escrever e afirmou que nunca chegou a frequentar a escola porque era muito distante da sua casa e seus pais não tinham condições financeiras de financiar o transporte e alimentação dela e de seus irmãos.

João também não sabe ler e não sabe escrever. Durante a entrevista afirmou que sua infância foi muito difícil e vivia com seus pais que eram funcionários de uma fazenda no interior do Estado do Tocantins. João é casado com uma professora universitária e o seu filho frequenta o ensino regular, sendo João o responsável por levá-lo e buscá-lo diariamente.

Em suas palavras:

Eu não tenho a leitura e não sei escrever, mas conheço algumas letras e sei escrever meu nome. Tive que aprender os números também por que trabalhei na lavoura e precisava saber contar pra o patrão não enganar na hora do pagamento. (...) Aqui na barbearia também preciso passar troco, então eu sei mexer com dinheiro. [...] Minha esposa é professora. A gente se conheceu no Tocantins, mas a família dela é daqui. Depois de muito tempo ela conseguiu transferir a universidade pra Mamanguape e agora trabalha aqui em João Pessoa. Ela me incentiva a estudar, mas eu não tenho tempo (JOÃO).

Para Furtado (2009), a alfabetização plena não envolve muito mais do que a escrita e a leitura, mas a compreensão de atividades cotidianas, além da interpretação da linguagem comunicativa e gráfica, que possibilitam a inserção do indivíduo no convívio social. Ou seja, a alfabetização não envolve apenas aprender a ler e escrever, mas também a interpretar e contextualizar o que é lido com as vivências cotidianas.

Nesse sentido, a prática da alfabetização para jovens e adultos proporciona o exercício da cidadania e tem como função reestruturar a vida social e emocional dos alunos, visando um modelo de sociedade mais justo e democrático.

Dos participantes da pesquisa apenas Ana e Patrícia informaram saber ler e escrever, porque estudaram até a 5ª e 8ª séries respectivamente, além de terem frequentado a modalidade EJA algumas vezes. O caso que mais chama atenção é o de Rafaela, que foi a participante mais nova da pesquisa, com 18 anos de idade. Apesar da idade, ela afirmou não saber ler e nem escrever, uma vez que só frequentou a escola até os 13 anos de idade e precisou abandonar os estudos diante de uma gravidez.

De acordo com Silva (2017), muitos alunos que buscam a modalidade EJA sequer tiveram acesso à educação básica no período da infância e da adolescência, notadamente por motivos econômicos e a falta de condições financeiras da família. Essa situação é mais comum em locais afastados e de difícil acesso, notadamente em zonas rurais, como no caso de sítios, fazendas, comunidades ribeirinhas e comunidades indígenas.

Outros, entretanto, tiveram acesso à educação, mas de forma precária, percorrendo algumas séries do ensino fundamental e deixando de frequentar as aulas por motivos como a falta de recursos para transporte e alimentação, distância da escola, necessidade de trabalhar para auxiliar nas despesas familiares, gravidez precoce, dentre outros.

Nesse sentido, os entrevistados que frequentaram a escola na infância e/ou na adolescência, afirmaram ter abandonado as aulas por diversos motivos, como podemos destacar nas suas falas:

Eu estudei até os 13 anos. Engravidei e meu marido tinha muitos ciúmes de mim com os colegas da escola, então eu tive que sair (RAFAELA).

Eu estudei até a metade da 8ª série na época e já estudava a noite. Tive que sair por que trabalhava durante o dia e era muito puxado. A escola ficava longe de casa. Eu chegava cansada e ainda tinha que ir andando. Na mesma época eu engravidei do meu filho, e aí a situação complicou ainda mais e não tive como voltar a estudar (MARIA).

Eu fiz até a 5ª série, mas desisti quando eu tinha 16 anos. Eu engravidei e casei, aí precisava cuidar do meu filho, da casa e do meu esposo. Eu não tinha condição de pagar alguém pra cuidar do meu filho e não dava pra ir pra escola e deixar ele sozinho com o pai. Não tinha mais ninguém pra ajudar a gente (ANA).

Não me lembro quanto tempo eu fui pra escola. Na minha época tinha o ABC que hoje eu não sei o que é. Esse ABC eu cheguei a fazer, mas não fiquei muito tempo por que a escola era muito longe de casa. Meu pai me incentivava mais a trabalhar do que a estudar. Mas a gente teve oportunidade, eu que não quis. Meu irmão hoje é policial e tenho outros irmãos que também estão bem de vida (JOÃO).

As falas dos entrevistados trazem diversos motivos que os levaram a deixar de frequentar a escola na idade considerada adequada, como gravidez precoce, trabalho, casamento e até mesmo ciúmes por parte do companheiro.

De acordo com Leal e Albuquerque (2007), a evasão escolar é caracterizada pelo abandono escolar do estudante durante o período letivo. Trata-se de um fenômeno causado por diversos motivos que vão desde a falta de interesse até a necessidade de trabalhar para auxiliar no sustento da família. Os/as alunos/as mais susceptíveis ao abandono escolar são aqueles que estão em situação de vulnerabilidade econômica e social e que geralmente frequentam escolas públicas. Essa saída precoce da escola faz com que esse/a aluno/a perca diversas oportunidades, inclusive de ingresso ao ensino superior e inserção no mercado de trabalho.

Para Oliveira (2016, p. 11):

Cria-se a problemática: o aluno precisa estudar, mas, em várias ocasiões, seus direitos não são respeitados e, quando consegue ingressar na escola, essa, muitas vezes, reproduz a problemática social da sociedade. A questão é que, apesar disso, o aluno das classes menos favorecidas precisa da educação para ter uma chance no mundo capitalista, e a escola, com toda a

sua precariedade, é, na maioria das vezes, o único meio para se atingir melhores condições de pensar o mundo e adquirir uma profissão.

O problema da evasão escolar e abandono dos estudos têm preocupado tanto os educadores quanto os responsáveis pelo desenvolvimento de políticas públicas na área da educação. Nesse sentido, a evasão escolar tem sido tratada como um dos maiores desafios enfrentados pela rede pública de ensino, levando-se em consideração suas causas e consequências ligadas a fatores sociais, culturais, políticos e econômicos, suscitando ainda reflexões sobre a prática didática e a inserção dos/as alunos/as no mercado de trabalho sem qualificação (RUHENA; JESUS, 2013).

Os entrevistados que chegaram a frequentar a escola também passaram alguns anos sem retomar os estudos. No caso de João, por exemplo, somente retomou os estudos em 2018, mais de 50 anos depois de ter frequentado a escola. Já Ana e Maria, afirmaram que desde que evadiram do ensino regular passaram a retomar os estudos anualmente, mas nunca conseguiram terminar os ciclos do Ensino Fundamental. Rafaela afirmou que há 5 anos parou de estudar e desde então somente regressou na modalidade EJA, por alguns meses, mas logo evadiu-se novamente.

Ao serem indagados sobre os sentimentos que sentiram ao precisarem abandonar a escola, seja no período da infância ou da adolescência, as respostas também foram conflitantes. Vejamos algumas delas:

*Eu não queria ter saído, acho que dava pra cuidar do meu filho e continuar estudando, mesmo que fosse a noite. Eu fiquei **triste e desanimada** porque tive que deixar a escola. Senti muita falta dos meus colegas e me arrependi de ter iniciado uma relação tão cedo. Também senti vergonha por que minhas colegas sabem ler e escrever e eu não (RAFAELA).*

*Eu me senti **frustrada**. A sensação que me dava era como se alguma coisa tivesse ficando pela metade. Eu tinha repetido algumas séries, mas estava na idade boa ainda pra ir pro Ensino Médio. Se eu tivesse continuado tinha me formado com 19 anos. Fiquei muito arrependida de ter saído (ANA).*

*Não sei descrever a sensação porque faz muito tempo, mas acho que era um pouco de **tristeza e desânimo**. Lembro que sentia um pouco de vazio também por que estava acostumada com a rotina escolar, mas precisava trabalhar e ajudar meus pais na agricultura (PATRÍCIA).*

De acordo com Sales Costa (2016), a evasão escolar gera na criança e no adolescente sentimento de impotência, solidão, decepção principalmente tristeza, desânimo e frustração.

A emoção da tristeza também está relacionada ao pessimismo e no caso da criança que abandona a escola, esse pessimismo reflete também no seu comportamento de muitas vezes não querer retomar os estudos, mesmo que tenha oportunidade. Segundo Gonsalves (2015), a tristeza é considerada uma das emoções mais duradouras para ser humano, podendo acarretar outras sensações como perturbações, abatimento, direcionamento, desânimo, desespero, desamparo, dentre outros.

A educação é acima de tudo uma área de inclusão e interação entre os indivíduos, de modo que privar uma pessoa desse processo também pode afetar o seu desenvolvimento cognitivo, psicológico e social. Tanto é assim que geralmente os estudantes da EJA apresentam não apenas a falta de conhecimentos escolares, como dificuldades na relação com o mundo que o cerca, como em uma entrevista de emprego ou nos momentos que necessita falar em público, por exemplo.

4.2 A OPÇÃO PELA EJA E OS MOTIVOS PARA EVASÃO

Nessa categoria foram contextualizados os dados relativos a segunda parte da entrevista, em que os participantes responderam questões relativas aos motivos que os levaram a retomar os estudos na modalidade EJA, o tempo em que permaneceram frequentando as aulas da EJA e os motivos que os levaram a abandonar novamente os estudos.

Quando indagados sobre os motivos que lhes fizeram retomar os estudos na modalidade da EJA, os entrevistados apontaram diversos motivos, dentre os quais podemos destacar as dificuldades enfrentadas para conseguir um emprego por não saber ler ou escrever, o desejo de aprender mais no caso dos alfabetizados, a vontade de poder ajudar os/as filhos/as nas atividades escolares e ser visto como exemplo para eles, a vontade de terminar algo que sentem ter deixado pela metade, o desejo de ter um futuro melhor e até mesmo a vontade de terminar o ensino básico e tentar uma vaga no ensino superior.

A pesquisa realizada por Teixeira e Passos (2012), visando identificar os principais motivos que levam jovens e adultos a buscarem a modalidade EJA, identificou entre os entrevistados que os principais motivos eram a pretensão de mudança de emprego ou ascensão de cargo, anseio de cursar o ensino médio, satisfação pessoal relacionada ao passado, como no caso daqueles que não tiveram

oportunidade de estudar ou relacionada ao futuro, para servir de exemplos para filhos e netos, desejo de cursar o ensino superior, adquirir aprendizado e necessidade de possuir estudo.

Já a pesquisa de Oliveira (2016) demonstrou similaridade com os motivos suscitados nessa pesquisa e que levam as pessoas a retomarem os estudos na modalidade da EJA. Nesse sentido, os participantes apontaram as dificuldades para conseguirem ingressar no mercado de trabalho sem ter ao menos o ensino fundamental completo e também o sentimento de vergonha, tendo em vista que os filhos dos participantes muitas vezes já cursavam séries mais avançadas e possuíam maiores conhecimentos que os pais.

No presente estudo, alguns dos participantes também se queixaram da dificuldade para entrar no mercado de trabalho, sendo que dois deles inclusive estão desempregados. Já os que estão empregados citam que não conseguem empregos melhores para melhorar a situação financeira, por que um dos requisitos para a ascensão de cargos é justamente o ensino fundamental e/ou médio completo. Os entrevistados também demonstraram sentimento de vergonha e de culpa por já terem filhos que estão aprendendo a ler e escrever e não conseguem ajuda-los.

De acordo com França (2015), outros motivos que também levam os indivíduos a se matricularem na EJA, principalmente os que ainda estão no período da adolescência são a vulnerabilidade social, decorrente da pobreza extrema, uso de drogas, exploração sexual e violência; trabalho, porque precisam ajudar a compor a renda familiar desde muito cedo, haja vista que seus pais não conseguem fazer sozinhos e gravidez precoce, de modo que a chegada dos filhos/as ainda no período da adolescência, principalmente no caso das meninas, praticamente obriga abandonar os estudos, sendo a EJA uma das alternativas para retomá-los.

Em relação ao tempo que os entrevistados permaneceram frequentando as aulas na EJA, percebe-se que na maioria dos casos, essa frequência é intercalada ao longo dos anos, ou seja, o/a aluno/a se matricula em um ano, mas não consegue concluir e acaba abandonando o curso. No ano seguinte, faz o mesmo e assim por diante, sem conseguir concluir o Ensino Fundamental. Há ainda aqueles que somente frequentaram a EJA por alguns meses e deixaram de frequentar as aulas sem perspectiva de retorno, conforme podemos observar a partir de algumas de suas falas:

Eu me matriculei no EJA no começo desse ano e passei mais ou menos quatro meses indo pra aula. Tinha semana que eu só ia duas ou três vezes

por causa do meu filho que ficava doente ou quando meu marido bebia e não me deixava ir pra escola. Depois, não consegui mais acompanhar e resolvi parar (RAFAELA).

Parei de estudar com 16 anos e me matriculei na EJA pela primeira vez quando eu tinha uns 19 mais ou menos, mas tive que desistir. Aí consegui me matricular ano passado e fui às aulas, mas como estava trabalhando não consegui terminar. Era muito cansativo (PATRÍCIA).

Eu passei todo esse tempo (mais de 50 anos) sem estudar, mas minha esposa sempre me incentivou a voltar. Esse ano eu me matriculei, mas só fiquei dois meses por que estava perdendo cliente que vinha a noite cortar o cabelo, fazer a barba... (JOÃO).

Fiz minha matrícula esse ano por que queria muito aprender a ler e escrever, mas só conseguia ir pra aula três vezes por semana, na segunda, na terça e na quarta. Na quinta e na sexta eu não aguentava mais o cansaço. Fiquei assim por sete meses e depois desisti, mas quero voltar (MARIA).

Nesse sentido, percebe-se que apesar da vontade de ingressar na EJA para concluir os estudos, os participantes da pesquisa não conseguiram se sustentar durante muito tempo no curso, apontando diversos motivos, mas principalmente o cansaço por causa da rotina de trabalho diário e no caso das mulheres, a necessidade de cuidar dos filhos pequenos, por não terem pessoas com quem deixa-los para frequentar as aulas.

O estudo desenvolvido por França (2015) mostrou que o tempo médio de permanência do aluno que evade a EJA é de seis meses, ou seja, é muito provável que ainda nos primeiros meses de curso o aluno desista de frequentar as aulas. Ressalte-se que o tempo de seis meses é necessário apenas para completar uma das séries do primeiro ou segundo ciclo da EJA, o que muitas vezes acaba não ocorrendo por uma série de motivos, socioeconômicos e emocionais.

Ressalte-se ainda que, ao contrário do que ocorria no início da modalidade de ensino, quando a maior parte do público era constituída de pessoas idosas e que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola na infância e na adolescência, atualmente, estima-se que pelo menos 30% dos alunos da EJA no Brasil tenha entre 15 e 19 anos de idade. Ou seja, a maior parte dos alunos que frequenta a EJA é formada por jovens e adolescentes que tiveram acesso ao Ensino Fundamental, mas que por algum motivo tiveram que abandonar os estudos (TEIXEIRA; PASSOS, 2012).

Segundo Arroyo (2017), a EJA surgiu em resposta às contradições e desafios da evasão escolar, visando oferecer mais uma chance àquele aluno que evadiu da escola em tempo regular para que conclua seus estudos. De fato, a criação da EJA

foi de grande importância para a inclusão de jovens e adultos qualificados no mercado de trabalho e para diminuir os níveis de analfabetismo no país. Entretanto, a evasão escolar também é um problema pertinente a essa modalidade de ensino.

Para Oliveira (2016), a evasão escolar na EJA é intrínseca a um contexto que envolve fatores econômicos e sociais, levando-se em consideração que muitas escolas não estão preparadas para receber esse público. São dificuldades encontradas tanto pelos professores/as quanto pelos alunos/as, tais como a falta de uma estrutura pedagógica adequada, o não acesso ou acesso precário ao livro didático, cansaço do trabalho e autoestima baixa dentre outros.

Quando indagados sobre os motivos que os levaram a deixar de frequentar as aulas na EJA, os entrevistados responderam de maneira variada. Os principais motivos citados foram os socioeconômicos, ligados à necessidade de trabalhar, ao cansaço, à necessidade de cuidar dos filhos e afazeres domésticos e até mesmo ciúmes do cônjuge; os fatores estruturais, como a falta de material didático adequado e a infantilização do espaço, com carteiras e cadeiras pequenas, por exemplo, além dos fatores emocionais, como stress, frustração, baixa autoestima, dentre outros, conforme destacamos de suas falas:

Deixei de ir pra aula porque meu marido tem muito ciúme dos meus colegas e até dos professores. A diretora chegou a conversar com ele, mas não adiantou. Comecei a namorar e engravidei muito nova. Apesar do meu marido não ter emprego certo ele não quer que eu trabalhe. Pensa que sou propriedade dele (RAFAELA).

Eu saí por que estava muito cansada. Eu só aguentava ir pra escola três dias, na segunda, terça e quarta, por que na quinta e na sexta eu já estava “morta” e não aguentava mais nem sair de casa. Além do mais ainda tinha os serviços de casa pra fazer. Acho que mais do que todos os fatores, o cansaço foi o maior deles pra que eu desistisse (MARIA).

Eu desisti por causa de stress mesmo, eu não aguentava. A professora ficava na mesma atividade a noite toda. Quando não pedia pra gente pintar algum desenho. Era muito ruim ir na aula e ver a mesma coisa todo dia. Mesmo estando “morta de cansada” eu fazia questão de ir quando podia. Por causa disso também resolvi sair por enquanto (PATRÍCIA).

Para Oliveira (2016), os principais motivos da evasão escolar na EJA estão relacionados ao acesso limitado, necessidades especiais, gravidez e maternidade, atividades ilegais, mercado de trabalho, pobreza, violência, déficit de aprendizagem, flexibilidade de horários, qualidade da educação e estrutura escolar, além dos fatores sentimentais como a frustração, baixa autoestima, sentimento de culpa e decepção, tristeza e raiva por não conseguir desenvolver aquilo que gostaria, dentre outros.

De acordo com Martins (2004), o propósito da tristeza pode ser o de demonstrar que algum objetivo ou estado que se desejava alcançar não foi obtido ou mesmo funcionar como sinalizador da existência de algum problema envolvendo o indivíduo. Essa emoção tem uma função adaptativa, levando-se em consideração que pode levar o indivíduo a avaliar as fontes de problemas, procurar suporte social e favorecer o estreitamento das relações com os outros. Nesse sentido, a tristeza para ser uma emoção chave para o surgimento da capacidade de empatia, tendo em vista que a inibição comportamental dá espaço para que o indivíduo se coloque no lugar do outro.

Já no caso da raiva surge a partir que o indivíduo se depara com um obstáculo avaliado como duro ou hostil que interfere no que está fazendo ou no que planeja fazer. Nos casos em que percebe que essa interferência é proposital e não acidental, o nível de raiva pode ser ainda maior e desencadear reações como gritos, agressões ou até mesmo pânico. Além de pessoas, a frustração com objetos inanimados também podem causar raiva, fazendo com que frequentemente o indivíduo destrua ou prejudique seu alvo (GONSALVES, 2015).

No presente estudo, os participantes citaram a questão da raiva por não conseguirem acompanhar os conteúdos das turmas. Em alguns casos, a queixa é no sentido de que as turmas eram sempre compostas por pessoas mais novas, que não trabalhavam e que podiam chegar cedo às aulas, enquanto os entrevistados chegavam atrasados, cansados e com fome e não conseguiam acompanhar os conteúdos assim como os demais alunos.

No caso do aluno que evade da EJA, a tristeza parte da sua percepção de que não conseguiu atingir seu objetivo, que geralmente é concluir o curso, mas que também pode ser de unicamente aprender algo para desenvolver melhor suas habilidades, como ler e escrever. A raiva, por sua vez, é consequência do sentimento de frustração e de limitação e também podem surgir das relações interpessoais com colegas, professores e coordenadores.

4.3 FATORES EMOCIONAIS ENVOLVIDOS NA EVASÃO DA EJA E O DESEJO DE RETOMAR OS ESTUDOS

Nesta seção, buscamos contextualizar os fatores emocionais citados pelos entrevistados como motivos para a evasão da EJA, além de verificar o apoio e incentivo institucional para que o aluno retome os estudos e evidenciar a vontade de

todos no sentido da retomada, apesar das dificuldades e incertezas particulares de cada um deles.

Quando indagados se acreditavam que os fatores emocionais haviam contribuído para o abandono do curso, apenas Patrícia respondeu que não, enquanto os demais responderam positivamente e citaram vários fatores, sendo os principais a tristeza, a frustração, a baixa autoestima e raiva.

Segundo Gonsalves (2015), a tristeza pode levar o sujeito a avaliar as fontes do problema, procurar suporte social e favorecer o estreitamento das relações com os demais que o circulam. Além dessa função adaptativa, verifica-se que é necessária que o indivíduo saiba regular essa emoção, por que é essencial saber pedir ajuda quando nos sentimos tristes. A experiência de tristeza poderá ser oportunidade para recuperar as energias, redimensionando a realidade.

Entretanto, a tristeza traz também efeitos inalteráveis como a inibição do interesse do indivíduo em diversões e alegrias e retira a energia para iniciar novos empreendimentos, exatamente como no caso da EJA. De acordo com Martins (2004), a tristeza pode forçar uma espécie de retirada reflexiva das atividades da vida, deixando o indivíduo em estado de suspensão, meditando no seu significado, muitas vezes sem encontrar as respostas que procura.

Através de algumas falas dos participantes, buscamos contextualizar cada um desses sentimentos na perspectiva da EJA. Em relação ao sentimento de tristeza, por exemplo, os participantes responderam que:

Eu me sentia muito triste, por que eu queria continuar mas não tinha opção a não ser cuidar do meu filho recém nascido. Depois dele vieram mais dois e tive que me virar pra cuidar deles, já que o pai não estava nem aí. Era muito cansativo pra mim. Quando tive o primeiro, só retornei depois de uns 3 anos e fui me virando pra ver se terminava pelo menos o ensino fundamental (ANA)

Eu senti tristeza por não conseguir continuar. Eu trabalho o dia todo. Minha sorte é que eu trabalho próximo a minha casa e dar pra levar os meninos no reforço e na escola na hora do meu almoço. Fica bem corrido durante o dia. Chega a noite tô muito cansada, acabo indo dormir cedo com as crianças (PATRÍCIA).

Eu ficava meio triste, desanimado. Mas ao mesmo tempo precisava do dinheiro, né? Muito ruim a mulher sustentar a casa sozinha... (JOÃO).

De acordo com Arroyo (2017), a tristeza é um sentimento relacionado ao desgosto e que surge quando a pessoa perde alguma coisa muito valiosa ou não consegue realizar determinada tarefa, por exemplo. É um sentimento que causa

reações físicas e psicológicas, como choro, insônia, indisciplina e até a dificuldade de aprender. No caso dos/as alunos/as da EJA, trata-se de um problema bastante comum, principalmente quando o/a aluno/a observa o desenvolvimento dos colegas e não consegue acompanhá-los ou quando se sente sozinho, fora de sua realidade.

Marques (2004), explica que uma das patologias associadas a regulação da tristeza é justamente a depressão e ambos podem ser vistos como polos do mesmo processo, levando em consideração que a tristeza é considerada fisiológica e a depressão uma patologia. A depressão se associa a déficits em áreas estratégicas do cérebro, e não obstante os fatores emocionais relacionados, também existem determinantes sociais implicadas nesse processo.

Todos os estudantes, principalmente os jovens e adultos na modalidade EJA, chegam a escola com carências emocionais e sociais, o que se mostra um grande desafio, sobretudo para o professor, ou seja, ensinar as regras básicas que regem as emoções do ser humano, mas acima de tudo dele mesmo, que necessita de um preparo emocional para que consiga gerenciar suas próprias emoções. Somente assim o professor também será capaz de desenvolver e despertar no aluno a educação emocional (WEDDERHOFF, 2007).

Outro fator emocional citado pelos participantes como preponderante na sua opção por abandonar a modalidade foi a frustração. De acordo com Oliveira (2016), o sentimento de frustração costuma surgir quando algo desejado ou esperado não ocorre. Nesse sentido, a frustração também pode estar relacionada com a sensação de incapacidade quando determinado acontecimento dependia exclusivamente de uma pessoa ou de um detalhe, por exemplo. Um exemplo de frustração é estudar muito e não ser aprovado em um teste.

De acordo com Gonsalves (2015), todas as pessoas em algum momento da vida passam por algum episódio de frustração. Muitas vezes vivenciamos a sensação de proibição gerada por causas psíquicas que derivam de conflitos vivenciados em qualquer fase da vida. No caso do aluno da EJA, isso se confirma por que geralmente o aluno já precisou abandonar os estudos uma vez, ou sequer chegou a frequentar a escola na idade adequada, motivo que o faz sentir frustrado ao ter que desistir novamente.

Sobre esse tipo de emoção, os participantes afirmaram que:

Eu me sentia frustrada por que não conseguia ler a bíblia, sou evangélica e não podia acompanhar as leituras na igreja. Pra minha filha parecia ser bem

mais fácil. Ela tem só 7 anos mas sabe ler mais do que eu. Me sinto muito pra baixo, por que eu acho que o sonho de qualquer pai ou mãe é servir de exemplo para seus filhos (PATRÍCIA).

Tinha um pouco de frustração, por que eu não sei ler e nem escrever. Não conheço ninguém que tenha minha idade e ainda não saiba ler. Na época minha mãe me obrigava ir pra escola mas eu só queria namorar, deu no que deu (RAFAELA).

Eu me sentia um pouco frustrado também, por que na minha idade não tinha nenhum aluno. Tinha menino de 18, menina de 20 anos e eu era o vovô da turma. Ai ficava um sentimento de frustração mesmo, até por que eles sabiam bem mais que eu (JOÃO).

Para França (2015), a frustração também é um dos sentimentos mais comuns do/a aluno/a da EJA e boa parte dela já vem em sua bagagem antes mesmo do início do curso. Na verdade alguns alunos já iniciam o curso com certa frustração por não terem conseguido retomar os estudos antes ou por se sentirem obrigados a serem melhores que seus filhos ou parentes mais novos. A frustração também parte de dentro da própria sala de aula, a partir do momento em que o aluno não consegue se desenvolver como seus colegas de sala, levando em consideração que as idades muitas vezes são diferentes.

Os participantes também citaram a baixa autoestima como um dos sentimentos responsáveis pela desistência do curso, conforme pode-se verificar a partir de suas falas:

Eu não tinha autoestima pra nada. Eu chegava cansada do trabalho e ia pra aula de todo jeito. Quando eu chegava sempre tinha umas meninas bem arrumadas e perfumadas. Eu me sentia bem pra baixo e nem conversava com ninguém (ANA).

Não tinha muito autoestima não. Já perdi muito tempo sem estudar. Na minha turma tinha até umas pessoas da minha idade mas dava pra ver que eles sabiam mais do que eu. Passei muitos anos afastado da escola. A professora vinha com paciência me ensinar, mas eu sentia vergonha de precisar dela (JOÃO).

A autoestima da pessoa fica lá embaixo né? Eu mesmo não sabia nem ler e na minha sala já tinha gente que tinha leitura. Eu ficava morrendo de vergonha quando era minha vez e eu tinha que dizer que não conseguia. Às vezes eu saía da aula pior que chegava. Cheguei a chorar algumas vezes (PATRÍCIA).

De acordo com Rabelo (2016), a autoestima é um fator que afeta positivamente a vida de qualquer pessoa. Não importa onde ou quando, se a pessoa tem autoestima ela vai se sentir bem. A baixa autoestima ocorre justamente quando temos o contrário, ou seja, quando a pessoa se sente mal dentro do contexto em que se encontra

inserida. A pessoa com autoestima baixa costuma exaltar seus defeitos e as qualidades das outras pessoas, fazendo com que surja o sentimento de fracasso.

É exatamente isso que ocorre com o estudante da EJA. A partir do momento em que sua autoestima cai, ele passa a se enxergar como um fracassado e esse sentimento o leva a desistir do curso. Os/as alunos/as com autoestima baixa costumam ser duros consigo mesmos e enxergar apenas as suas dificuldades em relação à aprendizagem, são incapazes de confiar na própria opinião, têm medo de enfrentar os desafios, são ansiosos e agitados, o que atrapalha o seu desempenho e aprendizagem (OLIVEIRA, 2016).

Por fim, a raiva é outro sentimento citado pelos participantes. De acordo com França (2015), a raiva é um dos sentimentos mais comuns da vida moderna e geralmente está associada ao surgimento de outros sentimentos como medo, constrangimento ou um simples incômodo. Os sentimentos de importância e de frustração também podem gerar a raiva. Assim, todos os indivíduos estão suscetíveis a sentir raiva, - até mesmo porque a raiva é uma emoção universal e nata - levando em consideração que o ser humano estabelece relações afetivas e tende a criar muitas expectativas, que podem ser frustradas.

De acordo com Gonsalves (2015), outros fatores associados à raiva são a hostilidade, a irritabilidade, a indignação, o ódio e a violência. Em nível cognitivo, a raiva se caracteriza como ausência de autocontrole ou dificuldade de manter a calma, sendo que os episódios de frustração e indignação podem dar lugar a ruminações cognitivas persistentes, o que possibilita o surgimento de obsessões que culminam com a irritabilidade do indivíduo.

Segundo Marques (2004), a raiva é normalmente considerada negativa, principalmente porque constitui parte integrante da agressão, da hostilidade e da violência, que são negativas para a sociedade. No entanto, a raiva não deve ser sentida apenas como negativa, mas também como funcional, pois esta proporciona ao indivíduo energias para a sua defesa, ou seja, inclui a organização e regulação de processos fisiológicos e psicológicos relacionados com a autodefesa e com o domínio, além da regulação dos comportamentos sociais e interpessoais.

No caso da EJA é exatamente isso que se observa. Muitas vezes o aluno se sente frustrado por não conseguir o mesmo desempenho de seus colegas ou sente sua autoestima baixa em relação ao comportamento dos demais colegas. Essas situações podem desencadear a emoção da raiva. Em algumas pessoas esta pode

ser explosiva e desencadeadora de brigas e discussões, por exemplo. Em outras, pode significar apenas o afastamento do aluno que desiste de cursar a EJA por que tem raiva do ambiente, do professor, da escola ou de algum de seus colegas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Até o início do século passado, a educação no Brasil era restrita às classes mais abastadas, sendo um direito negado à população carente que vivia em condição de opressão. Após um período de várias lutas e conquistas do povo e da classe trabalhadora, a educação deixou de ser restrita às classes privilegiadas e os pobres também começaram a estudar, ensejando a criação de programas como a Educação de Jovens e Adultos – EJA, destinada às pessoas que não tiveram oportunidade de frequentar a escola ou para aquelas que desejam dar continuidade aos estudos que foram interrompidos por algum motivo.

Nas últimas décadas, a EJA tomou forma, se desenvolveu e ganhou novas dinâmicas. Estados e municípios se comprometeram com a modalidade e abraçaram a causa mutuamente, acreditando que essa modalidade de ensino é o caminho necessário para que muitos jovens e adultos possam mudar a história de suas vidas. Entretanto, o estudo evidenciou que dentro do sistema da EJA ainda existem algumas falhas que acabam dificultando a conclusão do curso pelos/as alunos/as. São fatores socioeconômicos, estruturais e emocionais que acabam levando o estudante a abandonar a modalidade.

Estudos como o de Lucindo (2013), França (2015), Freire e Carneiro (2016) e Oliveira (2016), dentre outros, apontam os fatores socioeconômicos e estruturais como sendo os principais responsáveis pela evasão dos alunos na EJA, a exemplo da necessidade do aluno em trabalhar durante o dia e cuidar dos filhos a noite. Entretanto, pouquíssimos se preocupam em compreender os fatores emocionais relacionados a essa evasão.

O presente estudo foi realizado junto a ex-alunos da modalidade EJA de uma escola pública do município de João Pessoa – PB, para compreender os fatores emocionais que permeiam a questão da evasão escolar na EJA. Dentre os cinco entrevistados apenas dois deles se declararam alfabetizados e chegaram a cursar algumas séries do ensino fundamental ainda durante a infância e adolescência. Os outros três entrevistados afirmaram não saber ler ou escrever, mesmo tendo frequentado a EJA por determinados períodos.

Os principais fatores primários apontados pelos entrevistados como motivos pelos quais se evadiram da EJA foram o cansaço diário por causa do trabalho diurno, a necessidade de cuidar dos filhos e/ou família e a falta de estrutura pedagógica

adequada nas escolas que frequentavam. Ou seja, os alunos acabam não conseguindo desenvolver suas atividades curriculares porque estão muito cansados em decorrência das suas jornadas de trabalho, porque precisam cuidar dos filhos ainda pequenos em alguns casos e também por considerarem o material didático inadequado.

Os sujeitos da pesquisa também apontaram alguns fatores emocionais relacionados à evasão da EJA, como sentimento de frustração, baixa autoestima, falta de expectativa, sentimento de inferioridade, vergonha, falta de força de vontade, solidão, tristeza e até mesmo raiva, por não conseguirem aprender o que gostariam. A partir dessas afirmações evidenciou-se que as emoções também são fatores primordiais para que o/a aluno/a opte por continuar ou desistir do curso, ou seja, as emoções são agentes causadores de decisões dentro do processo da Educação de Jovens e Adultos.

Nesse sentido, os relatos apontaram que nos cinco casos, coordenadores e professores buscaram contato com os entrevistados para que retornassem ao curso, se preocupando em compreender o porquê da desistência de frequentar às aulas. Dessa forma, percebe-se que apesar de sua importância para o desenvolvimento do aluno, a questão emocional muitas vezes é questionada, mas envolve fatores que não deixam muitas alternativas para esses sujeitos.

Além disso, também foi possível verificar que todos os entrevistados demonstraram o desejo de retomar os estudos na EJA, mas alguns não sabem dizer quando isso será possível, o que denota a falta de perspectiva do estudante em relação ao curso. Nesse sentido, nota-se uma fragilidade e um distanciamento na relação instituição – aluno e que denota uma possível falha dos profissionais atuantes na educação e das políticas inerentes ao desenvolvimento e promoção da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

O estudo encontrou algumas limitações, principalmente em razão da dificuldade em encontrar ex-alunos da modalidade EJA que se dispusessem a participar da pesquisa. Muitos dos/as alunos/as procurados se mostraram desinteressados, não atenderam os telefonemas ou haviam mudado o número de contato fornecido no ato da matrícula. Além disso, alguns dos ex-alunos procurados se mostraram desconfiados e não quiseram participar da pesquisa.

O presente estudo foi de grande importância para a formação da pesquisadora como concluinte do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade

Federal da Paraíba, uma vez que abriu novos horizontes e perspectivas de atuação na docência, além de representar um campo de pesquisa em que ainda há muito que se discutir e muito que se descobrir. Também, foi possível considerar que o trabalho tornou-se relativamente rico, quando a curiosidade partiu das histórias de vidas reais e diferentes, sintetizado as emoções e correlacionando-as com as teorias de vários autores renomados.

Vale salientar ainda que o presente estudo, de certa forma, foi desafiador e consistente, na perspectiva de compreender, efetivamente, o que essas pessoas enfrentam escrevendo suas próprias histórias. Ora por decisões difíceis, ora por não terem alternativas. Espera-se ainda que o presente estudo auxilie na elaboração de novas pesquisas inerentes ao campo da EJA e que de alguma forma, colabore também para a melhoria desta modalidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A; CORSO, A. M. A educação de jovens e adultos: aspectos históricos e sociais. **Anais III Seminário Internacional de Representações Sociais – Educação**, PUCPR, 2015. Disponível em <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22753_10167.pdf> acesso em: 07 jun. 2018.

ALMEIDA, F. C; COSTA, A. D; BARBOSA, A. P. R. Núcleo de educação de adultos: perspectivas e desafios. **Revista ELO Diálogos em extensão**, v. 4, n. 2, p. 12 – 23, 2015. Disponível em <<http://www.locus.ufv.br/bitstream/handle/123456789/13300/66-411-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> acesso em: 05 jun. 2018.

ALZINA, R. B (coord.). **Educación emocional: Propuestas para educadores y familias**. Bilbao: Editorial Desclée de Brower, 2011.

_____. **10 Ideas Clave: Educación emocional**. 1. ed. Barcelona: Editorial GRAÓ, 2016.

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico: Elaboração de trabalhos na graduação**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

ARROYO, M. G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: Itinerários pelo direito a uma vida justa**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

BASTOS, V. **Alfabetização e políticas de educação de jovens e adultos no Brasil**. Palhoça: UNISULVIRTUAL, 2010.

BRAGA, F. M; FERNANDES, J. R. Educação de jovens e adultos: contribuições de artigos em periódicos brasileiros indexados na base Scielo (2010 – 2014). **Caderno CEDES**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 173 – 196, 2015. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n96/1678-7110-ccedes-35-96-00173.pdf>> acesso em: 03 mai. 2018.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> acesso em: 29 mai. 2018.

_____. **Lei nº. 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9394.htm> acesso em: 05 jun. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Planejando a próxima década: Construindo os Planos de Educação**. Brasília, DF: SASE, 2014. Disponível em <<http://pne.mec.gov.br/>> acesso em: 06 jun. 2018.

_____. **Lei nº. 13.632 de 06 de março de 2018**. Altera a lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Disponível em

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm#art1>
acesso em: 01 jun. 2018.

CARDEIRA, A. R. **Educação emocional em contexto escolar**. Artigo apresentado à cadeira de psicologia educacional do 3º ano do curso de licenciatura em psicologia do Instituto Dom Afonso III, 2012. Disponível em <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0296.pdf>> acesso em: 18 jul. 2018.

CARVALHO, G. A. Educação de jovens e adultos e as dificuldades enfrentadas por professores de uma escola pública de Fortaleza. **Anais do V Fórum Internacional de Pedagogia** 2014. Disponível em <http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade_1datahora_25_05_2014_18_22_28_idinscrito_1569_6d2181b95155948f9122b9ce268a31a4.pdf> acesso em: 01 jun. 2018.

CASASSUS, J. **Fundamentos da educação emocional**. Brasília: Liber Editora, 2009.

DI PIERRO, M. C. Balanço e desafios das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. In: SOARES, L. et al. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FEIJÓ, I. M. Limites e possibilidades da educação de jovens e adultos: Das vivências aos estudos teóricos. TCC apresentado ao curso de pedagogia da Universidade Estadual de Maringá. 2014. Disponível em <http://www.dfe.uem.br/TCC-2014/Ivone_MF.pdf> Acesso em: 12 abr. 2018.

FRANÇA, L. A. L. **Evasão escolar na educação de jovens e adultos**. Monografia apresentada à coordenação do curso de pedagogia da Faculdade Pará Minas. 2015. Disponível em <http://fapam.web797.kinghost.net/admin/monografiasnupe/arquivos/18072016193025Laiz_Revisada.pdf> acesso em: 15 jul. 2018.

FRANCO, F. C. A coordenação pedagógica e a educação de jovens e adultos. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de.; PLACCO, V. M. N. **O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade**. São Paulo: Loyola, 2010.

FREIRE, P.. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra. 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: Um reencontro com a pedagogia do oprimido. 13. ed. São Paulo: Paz e terra, 2006.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 2010. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2010.

FREIRE, P. C. M; CARNEIRO, M. P. F. Reflexões sobre a educação de jovens e adultos: contradições e possibilidades. **Anais do II Colóquio Nacional de políticas em educação profissional**, 2016. Disponível em < <https://ead.ifrn.edu.br/portal/wp-content/uploads/2016/01/Artigo-3.pdf>> acesso em: 04 jun. 2018.

FURTADO, Q. V. L. Jovens e educação de jovens e adultos: produção do fracasso no processo de escolarização. João Pessoa: UFPB, 2009.

GADOTTI, M. **Educação de jovens e adultos**: Correntes e tendências. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Educação de jovens e adultos**: Teorias, prática e proposta. 8. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2006.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas. 2008.

GOLEMAN, D. **Inteligência emocional**. 12. ed. Lisboa: Temas Editoriais, 2003.

GONSALVES, E. P. **Educação e emoções**. Campinas: Alínea, 2015.

LEAL, T. F; ALBUQUERQUE, E. B. C. **Desafios da educação de jovens e adultos**: construindo práticas de alfabetização. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LIMA, P. G. (Org.). **Universidade e educação básica no Brasil**: a atualidade do pensamento de Paulo Freire. Dourados: UFGD, 2010

LUCINDO, N. I. Os impasses e desafios dos professores da EJA: Um estudo da modalidade em uma escola do interior de Minas Gerais. **Revista de pesquisa em educação**, v. 1, n. 1, p. 205 – 220, 2013. Disponível em <<http://revistas.uniube.br/index.php/anais/article/viewFile/684/981>> acesso em: 11 jun. 2018.

MACHADO; M. M; ALVES, M. F. **O PNE e os desafios da educação de jovens e adultos na próxima década**. Artigo publicado no Fórum EJA, 2015. Disponível em <<http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/texto1margaridamiriam.pdf>> acesso em: 11 nov. 2018.

MARTINS, J. M. **A lógica das emoções**: na ciência e na vida. Petrópolis: Vozes, 2004.

MELO SILVA, A. C. Políticas educacionais para a educação de jovens e adultos no Brasil: marcos legais e solicitações da realidade. **Revista Ensaios pedagógicos**, Sorocaba, v. 1, n. 2, p. 32 – 39, 2017. Disponível em <<http://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/download/27/46>> acesso em: 11 jun. 2018.

NASCIMENTO, S. M. Educação de Jovens e Adultos – EJA, na visão de Paulo Freire. Monografia apresentada à Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2013. Disponível em <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4489/1/MD_EDUMTE_2014_2_116.pdf> acesso em: 07 mai. 2018.

OLIVEIRA, L. A. **A evasão escolar na educação de jovens e adultos – Estudo de caso do instituto nacional de educação**. Artigo apresentado ao curso de ciências

humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora – MG. 2016. Disponível em <<http://www.ufjf.br/bach/files/2016/10/LARYSSA-APARECIDA-DE-OLIVEIRA.pdf>> acesso em: 17 jul. 2018.

ORTIZ, J. V. **El professor emocionalmente competente: un puente sobre las aulas turbulentas**. Barcelona: Graó, 288 pp. 2009.

PORCARO, R. C. Os desafios enfrentados pelo educador de jovens e adultos no desenvolvimento de seu trabalho docente. **Revista científica ECCOS**, n. 25, p. 37 – 57, 2011. Disponível em < <http://www.redalyc.org/pdf/715/71521708003.pdf>> acesso em: 11 jun. 2018.

POSSEBON, E. P. G. Educação, vivência emocional e processo libertador. **Impulso**, Piracicaba, v. 25, n. 63, p. 87 – 100, 2015.

PRDANOV; C. C; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Freevale, 2013.

RABELO, F. L. G. et al. Educação emocional: um novo paradigma para a inclusão e o empoderamento de pessoas com deficiência. **Anais do II Congresso Internacional de Educação Inclusiva – CINTEDI**, 2016. Disponível em <https://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO_EV060_MD1_S_A6_ID4050_21102016175126.pdf> acesso em: 17 ago. 2018.

RÊGO, C. C. A. B; ROCHA, N. M. F. Avaliando a educação emocional: subsídios para um repensar em sala de aula. **Ensaio. Aval. Pol. Públ. Educ**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, p. 135 – 152, 2009. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v17n62/a07v1762.pdf>> acesso em: 13 mai. 2018.

RÊGO, P. R. C. **A educação de jovens e adultos: questões atuais**. Curitiba: CRV, 2013.

SALES COSTA, M. Permanência, abandono e retorno: EJA, um caso de amor? TCC apresentado ao curso de Licenciatura em ciências naturais da UNB, 2016. Disponível em < http://bdm.unb.br/bitstream/10483/16502/1/2016_MatheusDeSalesCosta_tcc.pdf> acesso em: 11 jun. 2018.

SILVA, G. A. A educação emocional e o preparo do profissional docente. **Revista da Fundação Visconde de Cairu**, v. 2, n. 1, p. 5 – 15, 2012. Disponível em < http://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2012_2/1_EDUCACAO_EMOCIONAL_P_REPARO_PROFISSIONAL_DOCENTE_Gidelia_Silva_p_5_15.pdf> acesso em: 18 jul. 2018.

SILVA, G. P; ARRUDA; R. A. Evasão escolar de alunos na educação de jovens e adultos – EJA. **Revista eventos pedagógicos**, v. 3, n. 3, p. 113 – 120, 2012. Disponível em < <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/viewFile/977/661>> acesso em: 10 mai. 2018.

SILVA, M. R. O reencontro dos sujeitos adultos com a escola: significados e tensões no âmbito do PROEJA. **Educação e sociedade**, v. 3, n. 2, 2017. Disponível em < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017005006103&lang=pt> Acesso em: 09 jul. 2017.

TEIXEIRA, L. A; PASSOS, M. M. O que leva jovens e adultos a buscar a EJA? Algumas reflexões. **Anais do III Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Ponta Grossa, 2012. Disponível em <<http://www.sinect.com.br/anais2012/html/artigos/ensino%20mat/18.pdf>> acesso em: 11 out. 2018.

TEIXEIRA, M. A. et al. Análise dos dados em pesquisa qualitativa: um olhar para a proposta de Morse e Field. **Revista Rene**, Fortaleza, v. 9, n. 3, p. 125 – 134, 2008. Disponível em <<http://www.redalyc.org/html/3240/324027963017/>> acesso em: 18 set. 2018.

WEDDERHOFF, E. **Educação emocional: um novo paradigma pedagógico?** Trabalho de conclusão de curso apresentado a coordenação do curso de licenciatura em educação e cultura da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, Disponível em < <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/12000>> acesso em: 19 jul. 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
QUESTIONÁRIO DE INVESTIGAÇÃO COM EX-ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS

Graduanda: Jaciere da Conceição Andrade.

Professora Orientadora: Dra. Taísa Caldas Dantas.

Sujeitos da pesquisa: Ex-alunos da Modalidade de Educação de Jovens e Adolescentes – EJA da Escola Municipal Lions Tambaú (Rua Francisco Timóteo de Souza, 31, Anatólia, João Pessoa – PB) e Escola Estadual Desembargador Braz Baracuhy (Rua Escritor Gilberto Amado, S/N, Castelo Branco, João Pessoa – PB).

Entrevistado (a):_____.

Data da entrevista: ____/____/____

Idade:_____ **Gênero:** Masculino () Feminino () Outro ()

Profissão: _____

Estado civil: _____

Filhos? Sim () Não ()

Em caso afirmativo, quantos? _____

1. Quando criança, onde você morava? Com quem?
2. Seus pais ou responsáveis trabalhavam? Em caso afirmativo, qual era a profissão deles?
3. Você chegou a frequentar a escola na infância e/ou adolescência? Em caso afirmativo, até que série e até que idade?
4. Por quais motivos você precisou abandonar a escola?
5. O que você sentiu quando precisou abandonar a escola?
6. Por quanto tempo você ficou afastado (a) da escola?
7. Por que você decidiu retomar os estudos?

8. Em que ano você começou a frequentar a EJA?
9. Por quanto tempo você frequentou as aulas?
10. Quais motivos fizeram você novamente abandonar os estudos na EJA?
11. Você acredita que o fator emocional contribuiu para o seu abandono? Por quê?
12. Quando teve que desistir novamente de estudar, o que você sentiu? Por quê?
13. Como era seu relacionamento com os professores e com os seus colegas de turma?
14. Algum professor ou coordenador, lhe procurou para saber seus motivos para abandonar a EJA? Em caso afirmativo, como foi essa conversa? Eles te incentivaram a retornar?
15. Você pensa em um dia voltar a frequentar a EJA novamente? Em caso afirmativo, que sentimento lhe move nesse sentido, ou seja, o que você sente pra querer voltar a estudar?